MUSIC - UNIVERSITY OF TORONTO
3 1761 07206 145 0

Lambotte, Lucien
L'education de la memoire musicale

MT
82
L36
1900z
c.1
MUSI

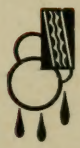
Digitized by the Internet Archive
in 2010 with funding from
University of Ottawa

http://www.archive.org/details/lducationdelam00lamb

376

Lucien LAMBOTTE

L'Education de la Mémoire Musicale



PARIS
ÉDITIONS MAX ESCHIG
48, rue de Rome

1805

Ma. 8.

L'Education

de la Mémoire Musicale

Lucien LAMBOTTE

L'Education de la Mémoire Musicale

PARIS
ÉDITIONS MAX ESCHIG
48, rue de Rome

A Monsieur I. PHILIPP

Professeur honoraire au Conservatoire National

à Paris.

Cher Maître et Ami,

Permettez-moi de vous offrir ce petit livre en témoignage de la grande admiration que je voue à l'éminent pédagogue et artiste qui a tant fait pour l'école française du piano, et en hommage à l'ami sincère et dévoué dont j'apprécie profondément les hautes qualités d'esprit et de cœur.

L. L.

LIBRARY
JUN
10
1968

PRÉFACE

M. Lucien Lambotte, directeur du Conservatoire de Luxembourg, musicien d'une rare érudition, compositeur éminent, pianiste accompli, chef d'orchestre de grand talent, vient d'écrire une œuvre dont l'intérêt n'échappera à aucun musicien, œuvre doublement précieuse puisque rien de similaire n'existe chez nous.

Je n'ai pas la prétention de donner une analyse détaillée de ce précieux « traité de la mémoire ». Je veux au moins en indiquer sommairement l'intérêt. M. Lambotte précise avec finesse et explique victorieusement, combien utile, combien nécessaire est le travail de la mémoire.

Cet ouvrage devra être le *vade mecum* de tout professeur sérieux, aimant vraiment son art et ses élèves. Il y trouvera la solution des principaux problèmes qui se posent pour la plupart des élèves et même des virtuoses, lorsqu'il s'agit de mémoire fidèle et sûre.

Mais il ne s'agit pas seulement de professeurs ou d'artistes. J'ai la conviction que les élèves, même les élèves peu avancés, tireront le plus grand profit de l'étude approfondie de cette *théorie de la mémoire*. C'est l'élève lui-même qui doit expérimenter ses propres facultés pour combler ses lacunes. Par ce « self control » il pourra acquérir une

méthode de travail rationnelle, et ce développement si précieux de la mémoire contribuera aux progrès généraux. Et tout comme j'ai dit que l'ouvrage de M. Lambotte sera un *vade mecum* pour le professeur, il le sera aussi pour l'élève instrumentiste et même pour le chanteur.

M. Lambotte consacre un long et intéressant chapitre à la *volonté*. C'est, en effet, de la volonté et de la concentration que dépend le vrai et utile travail de la mémoire. Je ne veux pas parler ici de certaines mémoires fabuleuses, comme étaient celle de Saint-Saëns, ou celle de Busoni (1), qui pouvait jouer sans préparation la presque totalité de la littérature du piano, comme sont encore aujourd'hui celle de Godowsky, extraordinaire, ou celle, légendaire de Toscanini, je pourrais ajouter celle de M. Lambotte lui-même, dirigeant par cœur les œuvres symphoniques ou concertantes de Mozart et Beethoven à d'Indy, Tchaïkowsky et Strauss et ce n'est pas une sinécure que d'accompagner sans musique devant les yeux un soliste nerveux ou traqueur !... Non, je veux parler du virtuose obligé de jouer souvent, martyrisé quelquefois par la peur, ou gêné par un mauvais instrument, lorsqu'il s'agit d'un pianiste. C'est à cet artiste que les conseils indiqués avec tant d'intelligence et de clarté seront utiles et nécessaires.

On pourrait faire des compliments sans réserve à ce remarquable travail. Mais comme M. Lambotte est à la recherche de ce mieux que l'on calomnie en le prétendant l'ennemi du bien, je me permettrai de lui dire que je ne

(1) Edit. Dent. : Biographie de Busoni (Oxford).

crois pas à la mémoire *numérative*. Je crois plutôt à la mémoire du *doigté*. C'est presque ce que M. Lambotte appelle la mémoire musculaire... Il me resterait à montrer les conséquences de cette étude à l'égard de la pédagogie. Mais, tous ceux qui auront pris connaissance de ce traité avec l'attention qu'il mérite, devineront sans peine quelle remarquable contribution il est pour l'enseignement en général et pour l'enseignement du piano en particulier.

I. Philipp,

Professeur honoraire
au Conservatoire National de Paris.

L'Education de la Mémoire Musicale

I

NÉCESSITÉ DE LA MÉMOIRE EN MUSIQUE

Tandis que les anciens glorifiaient la mémoire et l'avaient déifiée d'une façon particulièrement honorifique en la personne de Mnémosyne, la mère de toutes les Muses, il semble que nos temps modernes s'acharnent à couvrir de mépris cette indispensable faculté.

Confondant une certaine manifestation superficielle de la mémoire avec la mémoire réelle et intégrale, on en a dit beaucoup de mal, la considérant comme une faculté inférieure, peu honorable, — pour un peu on dirait « honteuse » — et on en a fait volontiers le contraire d'une haute intelligence.

Faut-il voir dans cette compréhension le résultat de la vieille appréciation de Montaigne qui estimait que mémoire et jugement vont rarement de pair ?

En face de cette affirmation, aussi gratuite que superficielle, le genre humain s'est-il donc presqu'unanimement

incliné sans contrôle et sans remords pendant de longs siècles ? On serait tenté de le croire quand on rencontre encore des gens qui, pour faire tacitement hommage à leur intelligence, disent beaucoup de mal de leur mémoire.

De quel droit la méprise-t-on et à quoi pourrait-on prétendre, dans quelque domaine qu'on veuille imaginer, sans son indispensable secours ? Elle est autant l'âme de la vie intellectuelle que de la vie matérielle et de la vie sentimentale. Si nous savons marcher, courir, nager, aller à bicyclette, parler, etc... malgré l'automatisme acquis à ces fonctions familières, sachons reconnaître dans l'acquisition et la conservation de cet automatisme le rôle fondamental de la mémoire. Si je suis resté plusieurs années sans nager et que, sans hésiter, je pique une tête au beau milieu de la rivière profonde, c'est avec le sentiment irraisonné mais assuré, que je connais encore les mouvements de la natation.

Faudrait-il que, pour mieux marquer sa nécessité, la mémoire nous fût moins fidèle ? L'homme est ingrat et méconnaît volontiers les services sur lesquels il peut trop régulièrement et sûrement compter.

Concevez-vous qu'il soit possible d'apprendre à parler sans la mémoire, et à écrire, et même à raisonner ? Croyez-vous qu'il serait bien agréable, en écrivant, de devoir réfléchir à l'ortographe de tous les mots qu'on aligne ?

On a pu constater, dans l'enseignement, que certains élèves, doués d'un jugement assez rudimentaire ou inactif, faisaient preuve, en revanche, d'une facilité particulière pour retenir des textes, des leçons, des énumérations, que

parfois ils ne comprenaient même pas. Des élèves intelligents, réfléchis et sérieux ne réussissant pas, dans certains cas et conditions, de si hautes performances, quoi de plus naturel et spontané que de conclure : « La mémoire est l'apanage des esprits faibles et son absence est un brevet authentique de haute intellectualité. »

C'est certainement la dissociation possible de cette mémoire verbale superficielle et infructueuse d'avec l'intelligence qui a fait adopter cette idée erronée de leur antagonisme.

On a omis bien des points du litige, avant de rendre un jugement aussi sommaire.

Le premier, c'est que si l'on rencontre beaucoup d'imbéciles doués d'une excellente mémoire pour certaines choses, on trouve aussi des mémoires prodigieuses chez les grands esprits.

Un autre, c'est que le fait qu'un imbécile ne sait tirer aucun profit sérieux de sa mémoire naturelle, ne prouve nullement qu'un cerveau bien équilibré ne puisse rivaliser avec lui sous le rapport de la mémoire, pas plus que cela n'établit la possibilité de se passer de cette dernière dans aucun domaine humain.

Cette mémoire « mécanique », qui se manifeste à l'école par le « ronron » caractéristique de l'élève récitant sa leçon comme une prière, voilà ce qu'on entend parfois par « mémoire tout court ». C'est un tort, car cette mémoire fait peu — ou parfois pas du tout — appel à notre intelligence ; ce n'est qu'une manifestation isolée de la mémoire ; elle est presqu'exclusivement *auditive*, comme

nous pourrons le constater plus loin. On l'appelle souvent « serinage » ou « perroquinage », termes qui prouvent bien sa dépendance de l'ouïe.

Il faut convenir toutefois que si on limite (avec raison dans certains cas) son emploi, son application et son développement, cette mémoire — tout comme les autres — est absolument indispensable dans toute activité humaine, qu'elle est la mémoire la plus caractéristique, la mémoire naturelle, et que si on sait la tenir en bride par une bonne discipline, il ne peut y avoir aucun danger à cultiver ses possibilités.

Je me suis longtemps étonné qu'une matière d'une importance aussi capitale n'ait jamais été l'objet d'études méthodiquès et d'examen approfondi ; je comprends moins facilement encore que dans le domaine musical ou la mémoire joue, sous de nombreux aspects, un rôle particulièrement dominateur, aucune étude ne nous en montre le mécanisme, ne nous en expose les multiples manifestations, ne nous propose des méthodes rationnelles pour sa culture et son développement.

Je n'ai certes pas la prétention de combler d'emblée une lacune aussi vaste ni de réaliser une méthode parfaite s'adaptant avec le même bonheur à l'usage particulier de chaque individu. Je dois aussi — ne fût-ce que pour ne pas paraître ignorer des choses d'une certaine importance — signaler qu'il a paru un certain nombre de méthodes mnémoniques. Ces méthodes traitent de la mémoire en général (nullement de la mémoire musicale) et, à part la sérieuse étude de M. Georges Art, elles proposent une collection de

ce que j'appellerai volontiers des « trucs » bien plutôt que des règles ou des principes ; certains de ces trucs sont d'une rouerie tirée aux cheveux tandis que d'autres m'ont paru souvent d'une niaiserie déconcertante.

Je me vois donc tenu de construire moi-même mon instrument ; et, à mes yeux, évidemment, il doit en résulter une méthode qui, perfectionnée par chacun, adaptée à ses facultés personnelles, devra devenir une méthode générale. Sinon, tout ceci serait sans intérêt. Si mes possibilités de mémoire, ainsi que mes facultés sont différentes des vôtres, si les procédés employés par moi ne peuvent s'appliquer, sans modifications ou correctifs éventuels, à votre éducation mnémonique personnelle, il n'en restera pas moins (j'en ai la conviction) que le fonds de mes observations, la base de la méthode que j'essaye d'esquisser sont universels et prêteront à toute éducation de la mémoire un point d'appui constant pour toutes les initiatives et les recherches individuelles.

La mémoire musicale est toujours pour le public un sujet d'étonnement et d'admiration. Le public aime les tours de force et jusque dans les concerts d'un niveau artistique très élevé il exige toujours que la difficulté vaincue se manifeste d'une façon apparente ; si cette difficulté est cachée et ne tombe pas sous les sens, ce bon public, ne l'appréciant pas, demeure indifférent.

Qu'un artiste joue avec la musique, ou qu'il joue de mémoire, cela se voit, se constate. Donc, au point de vue « public » cela a une grande importance. Or qu'est-ce que la mémoire musicale pour le public ? un don gratuit, mira-

culeux et prodigieux, au-dessus de toute analyse ; un don qui marque au front son possesseur d'un sceau quelque peu mystérieux, quelque peu génial.

Le public, dans sa simplicité et dans son amour du mystère, ne recherche pas les assises multiples de cette mémoire sonore ; il conçoit le cerveau de l'artiste comme un formidable réceptable de mélodies, de rythmes et d'harmonies, quelque chose comme un phonographe enregistreur et reproducteur, et il admire béatement « qu'on puisse retenir » tant de notes « sans se tromper ».

Aussi, les virtuoses, les cantatrices et chanteurs, voire les chefs d'orchestre sentent très bien l'étonnement sympathique du public devant certaines prouesses.

Certes ce n'est pas là une conception qui séduirait les artistes d'un rang élevé et les convierait à des efforts considérables, digne d'une meilleure cause. Mais, sans quitter encore le point de vue du public, nous trouverons d'autres constatations d'un ordre déjà plus élevé. Le public, unanimement, remarque que le soliste qui interprète de mémoire, présente une attitude plus dégagée, plus esthétique, plus vivante, tendant à plus d'expression, de liberté et de conviction. Le pianiste n'a plus la tête figée dans son immuable perpendiculaire à la musique ; le violoniste peut montrer autre chose qu'un profil peu communicatif ; la cantatrice n'a plus les yeux constamment baissés sur une musique qui lui paralyse les mains lorsqu'elle ne lui cache pas complètement ou partiellement la figure ; le chef d'orchestre, en plus d'une tête complètement libérée, retrouve l'usage complet de son bras gauche qui n'est plus con-

damné à tourner les innombrables pages des copieuses partitions symphoniques.

Ces possibilités, que le public apprécie comme une extériorisation plus complète, comme un élément important de contact plus direct avec l'interprète, se présentent comme les fruits d'une faculté indiscutablement précieuse. L'artiste qui jouit de cette faculté semble se substituer au compositeur, donne l'illusion de recréer l'œuvre, de dominer tout le travail d'assimilation, d'observation des innombrables détails, d'être guidé, non par la réflexion, mais par l'inspiration spontanée. La mémoire elle-même se fait oublier et l'auditoire non initié se doute bien peu des longues et patientes remarques, de la constante sollicitude qui ont présidé pendant de minutieuses préparations à cette attitude dégagée simulant une prétendue négligence et une aisance quasi immatérielle.

L'artiste supérieur paraît dépasser le compositeur lui-même en réalisant avec maestria une création ayant tous les attributs extérieurs d'une improvisation inspirée, en extériorisant dans une forme parfaite et pure l'expression d'un rêve séduisant ou d'une pensée équilibrée et profonde.

Nul doute que tout cela vaille bien l'effort préparatoire, si grand soit-il.

Puisque j'en suis à examiner l'intérêt de l'exécution de mémoire considérée du point de vue « auditoire », je placerai ici deux objections possibles que j'ai d'ailleurs entendu faire à différentes occasions.

La première a trait à l'étendue et au renouvellement du répertoire des solistes. Ceux-ci, sachant que la mémoire

est presque exigée dans les concerts, n'osent guère présenter des œuvres avec la musique. Or, la préparation de mémoire exigeant souvent de l'interprète un effort considérable et un entretien régulier, il s'ensuit que cet interprète ne pourra présenter un répertoire aussi étendu que que s'il renonce à cette exigence. Au surplus, pour la constitution de son répertoire courant, le soliste qui ne peut prévoir exactement qu'elles seront les réactions du public devant une œuvre qui n'a pas encore été « consacrée », hésitera ou renoncera à en entreprendre l'étude approfondie, car il se pourrait qu'il ne la joue qu'une ou deux fois ! On reproche à maints virtuoses « arrivés » de ne pas faire plus de place dans leurs programmes aux œuvres contemporaines et on les accuse d'incompréhension ; c'est plutôt, selon quelques-uns, l'obligation de l'exécution de mémoire qu'il faudrait accuser.

La seconde remarque a trait aux exécutions avec orchestre. Par expérience j'ai constaté qu'il était extrêmement rare que le virtuose n'ait pas, au cours d'une œuvre importante, telle un *concerto*, une ou deux défaillances de mémoire. Lorsque l'artiste est seul, ces accidents tout à fait minimes et momentanés prennent si peu d'importance en général qu'ils échappent souvent à l'auditeur le plus averti. Avec l'orchestre, il n'en est pas toujours de même et le moindre oubli peut engendrer un désordre regrettable et amener un désarroi fâcheux, même s'il est de courte durée. Le public ne s'apercevra peut-être de rien, ou, s'il constate un léger flottement, en bon prince il en attribuera la faute à l'orchestre, voire au chef, pensant que le soliste,

connaissant l'œuvre « à fond » doit être le dernier capable d'une erreur.

Ces deux réserves faites, on peut déclarer qu'au point de vue « public » l'exécution de mémoire présente une incontestable supériorité sur celle « avec musique ».

Voulons-nous maintenant examiner le problème au point de vue de l'exécutant et au point de vue pédagogique ?

Nous constaterons en tout premier lieu, qu'on le veuille ou non, qu'en piano par exemple, bien des passages sont injouables — surtout pour les élèves — avec les yeux sur la musique ; par conséquent ces passages, parfois très longs, doivent être sus de mémoire.

Voyez aussi la complication terrible de certains endroits, enchevêtrés et rapides à la fois, dans lesquels, manifestement, l'œil ne peut tout détailler dans le court délai accordé par le mouvement. N'est-ce pas là encore la mémoire qui vient au secours de la vue, pour apporter à temps à l'esprit la conception des notes, des altérations, des rythmes, des doigtés, des accents, des respirations, des nuances, du toucher, etc. ?

Sans la mémoire, nos exécutions demeureraient de perpétuelles « lectures à vue » ; notre vue, notre ouïe, nos doigts ne prendraient jamais conscience du travail à accomplir et tout progrès serait pratiquement impossible. La mémoire est donc *à la base* du travail musical, et non, comme on a la déplorable habitude de la considérer quand on consent à lui accorder quelque attention, à l'*extrême fin*, quelque chose comme la *dernière toilette de l'œuvre !*

Et cette mémoire s'avèrera d'autant plus indispensable

et probante que les œuvres à exécuter seront plus complexes et nécessiteront plus de rapidité de conception et de décision. Par conséquent, pianistes, organistes, chefs d'orchestre surtout, devront y avoir fréquemment et copieusement recours.

Nous constaterons de plus en plus la justesse de ces observations au fur et à mesure des analyses de détails que nous serons appelés à faire au cours de ce travail. Beaucoup d'entre elles d'ailleurs, apparaissent déjà indiscutables et il faut bien convenir en général que c'est pour sacrifier à la loi du moindre effort que les élèves (souvent même aussi les professeurs) négligent la plupart du temps le travail et l'éducation de la mémoire.

Et cela est si vrai que j'ai régulièrement observé que c'est dans les classes où on en demandait le moins, dans lesquelles sa mise au point paraissait un simple jeu, qu'il était le plus difficilie de l'obtenir. Dans les classes de piano, je voyais constamment les élèves dépasser largement les exigences, modestes il est vrai, du programme, alors que les violonistes, par exemple, y satisfaisaient péniblement ou pas du tout !

Cette observation confirmera le principe fondamental de l'éducation mnémonique qui repose sur la loi du travail, de l'effort, de la volonté et de la persévérance, et ne connaît pas de pires ennemis que l'indolence, la mollesse, la routine et le doute, qui constituent la loi du moindre effort. Combien plus commode et reposant, n'est-il pas vrai, de ne pas torturer sa mémoire et de décréter qu'elle est détestable et presque inexistante !

Au cours de notre étude nous serons amenés à remarquer que le développement de notre mémoire ira souvent de pair avec celui de plusieurs autres de nos facultés, et, spécialement, avec celui de notre *volonté*.

Il nous faudra donc consacrer une étude, au moins succincte, à cette dernière, car elle est l'élément actif qui fait exécuter tous les exercices nécessaires, exercices qui sont tous, comme on pourra le voir, des exercices de volonté.

Avant d'aborder d'autres considérations de caractère professionnel ou pédagogique, je voudrais faire remarquer que *pour l'auditeur lui-même*, la mémoire musicale constitue un élément de compréhension de grande importance, voire même tout à fait indispensable pour l'assimilation des œuvres importantes et quelque peu touffues. En effet, est-il besoin de rappeler que la musique se développe « dans le temps » et qu'en conséquence il n'est possible de concevoir, d'apprécier la structure d'une œuvre que par un constant retour en arrière permettant de reconstituer la marche des tonalités, leur hiérarchie, l'opposition des thèmes, les étapes successives des développements, l'équilibre général et la conduite du contexte sentimental. Plus évidente encore paraîtra la nécessité de la mémoire lorsqu'il sera question de suivre un dessin mélodique ou rythmique, thème ou fragment de thème, au cours d'une œuvre, particulièrement dans ses transformations plus ou moins complexes au cours des développements, des divertissements, des variations.

Le cours logique du discours musical, pour le moins, échappera à tout auditeur dont la mémoire n'aura pu enregistrer les données essentielles présentées dans l'exposi-

tion de l'œuvre. Cette condition étant rarement réalisée pour les œuvres nouvelles, quoi d'étonnant de constater des appréciations parfois si opposées, des jugements allant jusqu'à l'incohérence et le ridicule !

En dépit de tous ces services de première importance, la nécessité de la mémoire n'a guère été prise en considération et je connais encore actuellement des professeurs, voire des directeurs d'enseignement, qui n'ont jamais réfléchi au problème pédagogique posé par l'éducation de la mémoire.

Il en résulte, comme nous l'avons déjà constaté, que cette question d'importance n'a jamais été étudiée sérieusement et que le travail de mémoire pratiqué actuellement par les élèves est, en général, routinier, empirique, et ne produit des résultats quelque peu satisfaisants que chez les « très doués » de nature. Ceux-ci, grâce à des aptitudes prononcées et parfois très diverses, réalisent, inconsciemment souvent, tout ou partie des conditions requises d'un bon travail ; ils obtiennent de la sorte un résultat qu'on juge d'autant plus brillant que les autres élèves, moins ou mal doués, sans principes ni méthode, n'arrivent en général, malgré des efforts apparents, qu'à un bafouillage aussi informe qu'incertain. Il n'est pas rare de rencontrer de ces élèves ayant su jouer d'une façon à peu près convenable une œuvre avec la musique, se livrer à un laborieux travail pour la mémoire, n'y obtenir aucune assurance et constater ensuite qu'ils ne pouvaient plus jouer proprement, même avec la musique !

Ces constatations, qui paraissent infirmer la valeur du

travail mnémonique, ne condamnent, à tout bien considérer, que la façon empirique et routinière dont ce travail est conduit. Il serait facile, en revanche, d'opposer les cas nombreux — on pourrait dire généraux — qui montrent que des élèves décrétés « sans mémoire » ont su, grâce à un enseignement rationnel, acquérir une excellente mémoire et réaliser des progrès remarquables dans la technique aussi bien que dans l'interprétation.

Car il est évident — nous le constaterons fréquemment au cours de ce travail — que l'analyse constante, la concentration de l'attention et les innombrables observations que peut exiger, dès le début, le travail de la mémoire, profiteront considérablement aux progrès généraux, qu'ils rendront à la fois plus rapides, plus profonds et plus complets. Parallèlement, les autres facultés mises en jeu (telles que l'ouïe, la vue, l'adresse physique, la subtilité du toucher, etc., etc...) seront appelées et astreintes à se développer dans les mêmes proportions, ce qui permet d'affirmer que la mémoire est — en musique plus peut-être que dans toute autre branche — une faculté tout à fait indispensable, un facteur de progrès non seulement particulier mais absolument général.

Je passe sous silence beaucoup d'autres observations qui corroboreraient cette affirmation, car je ne veux pas allonger indéfiniment un plaidoyer déjà bien long pour un point que je crois pouvoir considérer comme acquis : le travail de la mémoire est une nécessité dans l'étude de la musique.

II

QUELQUES PARTICULARITÉS DE LA MÉMOIRE MUSICALE

Ce qui impressionne le plus les non initiés, dans les exécutions importantes de mémoire, c'est qu'ils n'imaginent pas que la mémoire musicale soit autre chose que la mémoire de l'oreille. En effet, bon nombre des auditeurs des salles de concerts sont quelque peu « amateurs praticiens » et ont tâté, méthodiquement ou non, de l'éducation musicale. Certains, doués d'une assez bonne mémoire auditive et d'un certain sens harmonique, ont su reconstituer au piano, tant bien que mal, quantité d'airs entendus, et j'en ai rencontrés, ne connaissant pas une note de musique ou n'ayant que des notions absolument rudimentaires, qui possédaient un répertoire, parfois formidable, d'airs à la mode, de chansonnettes ou de danses. En général leurs exécutions se caractérisent à la fois par une superbe assurance, une autorité naturelle, mais aussi par une liberté pouvant aller jusqu'à la « déformation » et la « fantaisie » la plus complète.

Sans même nous arrêter au revêtement harmonique généralement improvisé ou arrangé en vue des ressources

de l'instrument employé (piano, accordéon, mandoline, etc., etc...) ou des moyens techniques de l'exécutant, et en localisant notre appréciation aux seuls points de vue mélodique et rythmique, nous pourrons constater que cette mémoire purement auditive s'avère à la fois très spontanée (une seule audition parfois permet à de tels amateurs la reconstitution d'une chanson ou d'une danse) mais aussi plus ou moins inexacte.

L'histoire nous a d'ailleurs renseignés à ce sujet en nous faisant constater que dans les époques de la musique monodique les rapsodes ou jongleurs altéraient régulièrement les œuvres des aèdes ou des trouvères, que les conteurs et chanteurs populaires laissaient libre cours à leur fantaisie, à tel point qu'une chanson originale née dans une province quelconque donnait lieu, après un certain temps, à une série de versions très différentes les unes des autres et dispersées aux quatre coins du pays.

Cette mémoire auditive, envisagée au point de vue artistique, se montre donc insuffisante ; mais nous devons néanmoins reconnaître que la nature elle-même lui assigne le premier rang puisque, au surplus, c'est par elle que l'enfant apprend à parler et souvent à chanter, puisqu'elle est la plus spontanée et la plus vive, en même temps que la plus répandue chez les sujets peu cultivés.

On pourra mieux constater son insuffisance en comparant ses manifestations habituelles et ses possibilités avec le tour de force célèbre de Mozart, reconstituant de mémoire, dans son intégralité, après une seule audition à la Chapelle Sixtine, un motet polyphonique d'Allegri.

Par contre, nos systèmes modernes d'enseignement général font presque complètement fi de nos facultés auditives et ne pratiquent qu'une éducation purement livresque. Une fois sur les bancs de l'école, l'enfant n'apprend plus que par les yeux ; le livre est son unique outil de travail. En musique même, nous nous servons trop du système direct et concret, et la plupart des solfèges oublient que la musique est avant tout un art d'audition.

S'il est établi qu'il faut connaître l'écriture musicale pour devenir musicien, cela ne prouve pas qu'il n'est pas souhaitable que l'enfant connaisse en partie le langage musical avant d'apprendre sa représentation.

Au contraire, sachant reconnaître par l'ouïe et reproduire par la voix les différentes intonations mélodiques, il saisira bien mieux la grande beauté de l'écriture musicale, si expressive et si représentative de la ligne sonore. Il sera aussi amené à mieux observer dès le début les multiples caractéristiques de cette écriture, les signes divers d'intonation, de silences, de rythmes, d'accentuation, de nuances et de phrasé. Ses dons d'observation et de spontanéité en seront considérablement accrus.

Une des conditions les plus caractéristiques de la mémoire musicale (comme aussi de la lecture et de l'exécution), c'est la spontanéité obligatoire. Tandis que presque partout ailleurs (sauf dans la diction ou l'élocution), le temps nous est accordé plus ou moins largement pour nous ressouvenir ou pour réfléchir, en musique, le temps nous est implacablement mesuré. Dans des délais qui parfois ne dépassent pas un fragment de seconde, notre mémoire

doit faire affluer, de notre inconscient, une quantité d'images diverses, auditives, visuelles, plastiques, musculaires, numérales ou sentimentales, qui ne tolèrent aucun « à peu près » ni la moindre hésitation.

Et cette mémoire doit en arriver jusqu'à s'ignorer elle-même, tout comme nos réflexes les plus élémentaires, la marche, la natation, la bicyclette, etc... et ceux qui la possèdent se rendent réellement compte d'un dédoublement de la personnalité. D'une part l'*inconscient* qui reconstitue tel travail déterminé et d'autre part le *conscient*, devenu spectateur, mais qui, en même temps, contrôle, dirige, interprète, et apporte l'élément artistique supérieur : l'émotion et la vie. Plus cet inconscient sera discipliné et sûr, plus le conscient jouira de liberté et de facilité pour réaliser une interprétation supérieure, paraissant détachée de toute entrave matérielle.

« On ne possède bien que ce qu'on a appris soi-même, » disait Bacon. Cette vérité si profonde est rarement comprise et toujours combattue par la routine. Risquons-en une autre, plus simple encore et plus élémentaire : « On ne retient bien que ce que l'on comprend. » En effet, essayez de retenir une page de « Charabia » ; vous verrez quelles difficultés vous rencontrerez et combien peu de temps votre cerveau la conservera. Encore vous faudra-t-il, soit une mémoire auditive extrêmement active, soit une faculté d'observation très développée.

Il faut donc s'appliquer à « comprendre » aussi complètement et parfaitement que possible le texte musical à retenir. Or, comprendre un texte musical, c'est l'entendre

intérieurement et pouvoir en contrôler l'intonation, le rythme, l'harmonie et la polyphonie, reconnaître immanquablement toute erreur généralement quelconque qui pourrait se produire dans le travail ou dans l'exécution.

Cela suppose donc un terrain bien préparé et c'est en cela que le travail de la mémoire marchera forcément de pair, en musique, avec un travail général sérieux, minutieux et logique. L'obligation de la mémoire forcera l'étude à devenir de plus en plus attentive, réfléchie et active, autrement dit : cette étude devra être faite « avec intérêt ».

Une autre vérité encore trouve sa place ici : « On ne retient que ce qui intéresse et on retient bien ce qui intéresse profondément et fréquemment. » Les femmes, en général, retiennent vivement et avec une spontanéité souvent étonnante, les détails de toilette des autres femmes auxquelles elle s'intéressent ; les gourmets se souviennent avec délices et précision des caractéristiques des menus ou des vins qu'ils ont eu l'occasion heureuse d'apprécier.

Que ce soit d'ailleurs pour la mémoire ou pour tout autre progrès général, on peut être certain qu'un travail sera toujours improductif lorsqu'il sera accompli sans intérêt.

Que toutes ces observations, qui semblent présenter la mémoire comme une qualité presque inaccessible, ne découragent cependant pas le néophyte. Il faut du courage et de la volonté pour acquérir toutes les qualités réelles et « il n'y a pas de méthode facile pour apprendre des choses difficiles », comme l'a si justement dit Joseph de Maistre. Par contre, consolons-nous en pensant que le diffi-

cile, une fois acquis, paraît facile et qu'il n'est pas de pensée plus réconfortante que de savoir qu'on a développé une faculté précieuse, je dirai même indispensable, aux progrès futurs.

Je reçus un jour dans ma classe de piano, parmi les nouvelles élèves de l'année, une élève qui déplorait sa faiblesse de mémoire. Cette mémoire lui avait déjà joué de vilains tours, car elle l'avait fait échouer à un concours une année auparavant et avait failli la faire échouer, à nouveau, au dernier concours qu'elle venait de passer. Elle s'en plaignit à moi dès les premières leçons et je lui demandai comment elle s'y prenait pour exercer sa mémoire. Elle parut très surprise de ma question, n'ayant jamais pensé, sans doute, qu'il y eût plusieurs façons de « travailler par cœur ». Elle s'était cependant donné beaucoup de mal, avait étudié « bout par bout », puis « page par page » et cela un nombre incalculable de fois. Malgré toute cette persévérance, sa mémoire avait des « trous », des « absences », des hésitations, des confusions, des distractions.

Comme il lui arrivait parfois de réussir, dans le calme de son travail à domicile, des exécutions complètes assez satisfaisantes, elle mettait la grosse part de ses erreurs sur le compte du « trac » dont elle parlait d'ailleurs très souvent. Quand je lui demandai si elle ne pourrait me jouer certaines pièces de son récent répertoire de concours (concours qui s'était passé deux mois auparavant), elle déclara qu'elle n'avait plus rien regardé de tout ce répertoire

tellement elle en avait été dégoûtée par la préparation « intensive » nécessitée par le concours ! De sorte qu'elle n'en savait plus une note de mémoire. Notez que je n'invente ni n'exagère rien !

Après cette confession et la connaissance élémentaire que j'avais de l'élève après deux ou trois leçons, je m'étais rendu compte que toute sa mémoire reposait sur une mémoire auditive moyenne, une mémoire visuelle peu exercée et une mémoire musculaire normale, mais rien de plus. Nous avons vu, dans le chapitre précédent, que la mémoire auditive, seule, était insuffisante (même pour des œuvres simples) ; le renfort d'un peu de mémoire visuelle et musculaire est bien insuffisant aussi longtemps que d'autres fonctions conductrices n'entrent pas en jeu pour souder toutes ces images, souvent capricieuses et incertaines.

Je n'insistai donc pas sur le travail de la mémoire à ce moment et entrepris d'habituer l'élève à « entendre », à « voir », à « compter », à réaliser avec un jeu de muscles rationnel, à « détailler » et enfin à « analyser » tout ce que je lui donnai à préparer.

Moins d'un mois plus tard, je lui demandai un travail de mémoire : une *étude* de Chopin et un *Prélude et Fugue* de J.-S. Bach. Je lui donnai quelques indications pour le travail mnémonique, en lui rappelant surtout les observations nombreuses que je lui avais faites jusque-là sur le travail en général. Elle réussit au delà de toutes ses espérances et peu après m'annonça triomphante, que pour la première fois elle se sentait sûre de sa mémoire. Elle continua dans cette voie et réussit par la suite à assimiler

de mémoire et à exécuter avec goût et expression un répertoire très étendu qu'eussent pu lui envier pas mal de virtuoses.

La différence énorme dans les résultats était due à l'application de deux lois essentiellement opposées : d'une part la loi du moindre effort dont l'application consiste à répéter un nombre incalculable de fois, routinièrement et passivement, l'œuvre à connaître ; d'autre part, la loi du travail (tout au moins élémentaire) dont les principes de base sont la mise en jeu de notre intelligence, de notre volonté, de notre attention, et la connaissance aussi complète que possible du mécanisme complexe de la mémoire musicale. Avec l'application partielle de cette loi fondamentale, l'élève ci-dessus avait acquis une mémoire sûre, rapide, sans avoir à déplorer cette satiété, cet écœurement des œuvres que lui avait valu son travail relâché précédent.

Il n'y avait donc nullement lieu de désespérer et de se croire dépourvue de mémoire, comme le font tant d'élèves lorsqu'ils n'obtiennent que des résultats médiocres. Il est bien rare de pouvoir dire à juste raison : — « Je ne pourrai pas », sans devoir ajouter le correctif qui s'impose : — « ...parce que je ne veux pas ! »

Nous verrons maintenant le rôle de tout premier plan joué par la volonté, le vrai moteur de la mémoire.

III

LA VOLONTÉ

Dès mes premières années de professorat pianistique, mes élèves pourraient témoigner que je leur tenais régulièrement, aussi longtemps que je n'en obtenais pas satisfaction, le langage suivant : — « Ce n'est pas tant de votre *bonne volonté* que je puis tirer parti, que de votre *volonté* tout court. Votre *bonne volonté* me fournira peut-être un nombre considérable d'heures de présence au piano, mais sans profit appréciable ; votre *volonté* sera peut-être moins prodigue de temps ; toutefois elle peut multiplier ses fruits dans de telles proportions qu'avec deux heures elle fournira un résultat beaucoup supérieur à celui que vous me présentez avec cinq ou six heures de travail quotidien. Epargnez votre temps et ménagez moins vos efforts. »

Il en est identiquement de même lorsqu'il s'agit de l'étude de la mémoire. Si nous nous rappelons la pensée de Bacon que je citais au début de cette étude : « On ne possède bien que ce qu'on a trouvé soi-même, au prix de ses propres efforts, » cela veut dire pour nous, maintenant, que la volonté, qui a contribué à nos trouvailles, agit

comme un burin et les grave pour toujours dans notre mémoire.

En conséquence, pour *retenir*, il importe que nous *trouvions* beaucoup, et pour *trouver* beaucoup il faut que notre *volonté* soit tendue avec le plus de puissance possible. Autrement dit encore : pour retenir nous devons, par l'activité et l'acuité de notre intelligence attentive, *trouver* des observations, des remarques à faire, des particularités à relever qui, par des racines multiples, s'implanteront dans nos mémoires différentes.

C'est ainsi que nous avons tous pu remarquer que si, parfois, il nous semble que notre mémoire est d'une lucidité remarquable et lumineuse, à d'autres moments elle nous paraît sujette à de singulières défaillances, semble n'avancer que péniblement, comme dans un brouillard et que sa marche ne paraît quelque peu assurée que lorsque nous réussissons à concentrer notre attention, lorsque nous savons « vouloir ». Cette volonté se relâche-t-elle ? aussitôt notre mémoire fait de même et devient vacillante et incertaine.

Cette faiblesse de la volonté « cause de presque tous nos insuccès et de preque tous nos malheurs », comme la nomme M. J. Payot, est sœur de notre horreur de l'effort, sœur de notre mollesse, de notre apathie.

La vraie pierre de touche de la volonté réside dans sa continuité. Il faut donc combattre de toutes nos forces, et avec toutes les ressources que nous offre une saine psychologie, la lenteur de notre esprit et même de nos muscles, de nos gestes et de nos mouvements les plus habituels. Et

cette remarque est doublement importante en musique où le temps nous est si parcimonieusement mesuré pour lire, concevoir et réaliser des conceptions parfois extrêmement complexes. Il est même inouï que, pour lutter contre cette atonie de l'esprit et des mouvements, si fréquente chez les enfants, nos éducateurs n'aient pas encore saisi toute la haute et unique valeur de l'éducation musicale (à laquelle on peut adjoindre la gymnastique rythmique) et n'aient pas conclu à l'adoption générale et intense de cette éducation au sein de l'enseignement primaire et secondaire.

La paresse habituelle de notre énergie n'empêche pas toujours des réveils de cette dernière, par caprices fugaces, par à-coups. C'est qu'en effet le travail continuel, régularisé, consomme une quantité d'énergie bien supérieure à celle requise par des efforts intermittents, même violents. C'est ainsi que l'on voit, à l'approche des examens et surtout des concours dans nos conservatoires, les élèves paresseux, fouettés par la vanité ou la crainte, donner « un coup de collier ». Cet effort les amène généralement dans un état fiévreux à l'épreuve, qui ne peut forcément être satisfaisante, bien qu'ils aient soin de mettre leur insuffisance sur le compte de circonstances extérieures : chaleur, froid, malveillance du professeur ou du jury, une douleur subite dans un doigt ou ailleurs, etc...

Cette paresse fondamentale peut encore revêtir d'autres aspects, par exemple celui de l'élève qui éparpille une activité de surface sur des champs trop nombreux, s'inscrivant à beaucoup de cours, s'intéressant à de multiples connaissances diverses, mais n'ayant pas la puissance de

travail requise pour un tel programme et ne pouvant obtenir de son esprit qu'une agréable « promenade » à travers ces différentes matières qui lui resteront toujours étrangères et seront vite oubliées.

J'ai lu, dans une revue périodique, voilà quelques années, que des professeurs avaient constaté un affaiblissement général de la mémoire dans nos générations actuelles et qu'ils en attribuaient la cause à la multiplicité pléthorique des textes imprimés, livres, journaux, revues, etc... On lit beaucoup trop, sans attention et sans jugement, et on ne conserve que des impressions floues, amorphes et sans vigueur ? Par cette pratique, la mémoire s'atrophie peu à peu. On entasse des impressions superficielles, on encombre le cerveau de souvenirs imprécis, accumulés sans ordre et, au moment opportun on n'arrive à se rappeler aucune des données nécessaires.

Depuis lors, plusieurs autres maux sont survenus dans notre vie trépidante : le *cinéma* avec son rythme accéléré d'images sans développement mûri ni de pensée ni de sentiment ; la *radio* avec son bagout ininterrompu et ses « coq-à-l'âne » stupides et déroutants, qu'on n'écoute que d'une oreille distraite la plupart du temps ; et jusqu'aux *voyages touristiques* où l'on s'habitue à tout regarder sans rien considérer, à tout voir sans examen ni réflexion. Comment et de quoi, dans un tel fatras, le cerveau pourrait-il se meubler et comment la mémoire, superficiellement tentée par tant de sensations contradictoires et à fleur de peau, pourrait-elle s'organiser et s'affermir ?

La vraie volonté doit donc avoir une direction unique

et continue. Elle doit pousser l'esprit et l'attention de nos sens vers l'observation attentive, vers la coordination de tous ses efforts et vers les recherches personnelles. Fournir un travail passif, mécanique et routinier est le fait d'un esprit paresseux ; cela peut très bien aller de pair avec un labeur (superficiel) prolongé. C'est là d'ailleurs que tant de parents font erreur alors que, voyant leur enfant jouer de son instrument un temps considérable chaque jour, ils jugent que forcément il est très méritant, courageux et fournit des progrès en rapport.

C'est qu'ils ne tiennent compte que de la quantité de travail fourni et non de sa qualité ; la première ne remplaçant nullement la seconde, au contraire, car la quantité de travail est souvent nuisible à la santé. La qualité consiste à placer en pleine lumière les difficultés à résoudre, à les isoler, à les débarrasser des détails superficiels et inutiles qui altèrent la vérité et à obtenir la concentration qui produit le suprême effort de la pensée.

Il faut bien reconnaître que la plupart des élèves musiciens sont mal préparés par l'enseignement des programmes primaires et secondaires qu'ils ont reçu ou reçoivent encore, enseignement qui tend à faire d'eux des éparpillés, des « touche-à-tout ». La vie moderne elle-même, nous l'avons déjà constaté, par son caractère léger et factice, renforce cette dispersion de l'esprit et rien n'est entrepris pour cultiver cette force précieuse, capitale, qu'est la volonté.

Certes, tous les jeunes gens qui entreprennent l'étude de la musique ne présentent pas tous, loin s'en faut, les

mêmes vertus foncières, les mêmes aptitudes naturelles, la même puissance d'énergie.

Toutefois il ne faut pas trop vite désespérer d'un élève et lui refuser toute possibilité de réussite si, d'emblée, il ne donne pas toute satisfaction. Si déjà il témoigne du désir d'avancer, quand bien même il s'illusionne sur sa capacité de vouloir, c'est un témoignage indirect qu'il adresse à la valeur de l'énergie.

S'il a comme point de départ ce désir d'énergie, il lui appartient et il appartient à son professeur de transformer ce désir en résolution ferme, ardente et durable, puis enfin en habitudes invincibles.

Toute étude intellectuelle a pour base l'attention. Travailler c'est être attentif. J'ai vu des élèves se figurer qu'ils travaillaient alors qu'ils exécutaient au piano des exercices mécaniques avec un roman sur leur pupitre !

L'attention n'est pas « à jet continu » ; c'est une suite d'efforts répétés, de tensions plus ou moins intenses qui se succèdent avec une rapidité plus ou moins vive. Une attention aguerrie et puissante produit des efforts sur un rythme si serré qu'ils donnent l'illusion de la continuité, laquelle peut se produire quelques heures par jour. Le problème est donc d'obtenir ces efforts tendus et serrés, et, en plus, dirigés vers une même fin.

Lorsque nous avons à faire à des débutants qui fréquentent encore l'école primaire ou le lycée et ne peuvent consacrer à la musique que deux heures par jour environ, il est certain que si, en dehors de ces deux heures, aucune place n'est accordée à l'étude musicale par le souvenir,

l'attention ou l'intérêt, les progrès peuvent être assez lents. Si je puis encore me permettre un souvenir personnel, je dirai que, jeune écolier, lorsque je rentrais de l'école (j'avais un long chemin à parcourir pour rentrer à la maison), presque constamment mon esprit était occupé par quelques souvenirs de mes études musicales et pianistiques. Les yeux mi-clos je voyais mon clavier, ma musique, j'imaginais le jeu de mes doigts, j'entendais les harmonies, je « trouvais des doigtés », je revivais mon étude précédente et, fréquemment, j'avais hâte d'être à la maison pour essayer mes dernières trouvailles. Ma mémoire, de la sorte, prenait une force plus vive que renforçait encore l'intérêt ininterrompu que j'entretenais à son sujet.

Et il doit en être ainsi d'une façon générale. Si une idée ne fait que passer en nous, son action est à peu près nulle. Nous devons lui accorder une attention répétée, fréquente, sympathique. Il faut qu'elle puisse s'acclimater en nous, pousser ses racines dans notre conscience et y acquérir la vitalité nécessaire pour devenir un centre d'attraction de toutes les idées nouvelles et des sentiments puissants qu'elle s'incorporera.

Pour que notre désir devienne volonté, il faut donc en faire notre préoccupation essentielle, y revenir constamment, grouper autour de lui tous les sentiments favorables et le défendre contre toutes les attaques, très nombreuses, hélas, qu'il rencontrera dans son accomplissement.

Il faut toujours avoir à l'esprit et surtout au cœur des armes à opposer à l'intrusion d'idées étrangères, de senti-

ments nuisibles, en un mot de « distractions ». Les idées étrangères ne s'introduisent en nous qu'avec la complicité de notre paresse d'esprit et les sentiments néfastes ne trouvent accueil dans notre imagination que si nos bons sentiments d'ardeur, d'ambition, d'amour, de beauté ne leur opposent qu'un rempart mal construit et insuffisant.

Tout effort émane de notre sensibilité. Si nous cultivons tous les sentiments propres à stimuler notre recherche de la perfection, peu à peu ces sentiments nous pousseront inévitablement à agir dans le sens de leur désir. C'est de cette façon — et de celle-là seulement — que nous pourrons imposer une direction sûre et constante à notre pensée.

Il y a là encore un effet très certain de la mémoire ; car tout souvenir, comme tout sentiment, a besoin, pour se graver profondément, d'une répétition fréquente et prolongée. Toute idée ou association d'idées à laquelle nous refusons l'attention, que nous chassons impitoyablement de notre pensée à chaque occasion où elle se présente, s'anémie peu à peu, se présente moins fréquemment et finit par disparaître de notre concept sentimental avec toutes les idées correspondantes.

Nous sommes donc parfaitement maîtres de notre pensée ; cultivons-y avec amour les idées bienfaisantes et faisons périr d'inanition les souvenirs improductifs ou nuisibles.

La difficulté la plus grande se présente avec les enfants n'ayant qu'une sensibilité rudimentaire et qu'on peut parfois considérer comme inéducables sous le rapport de la volonté (et par suite sous tous les autres rapports). Fénelon

l'avait déjà signalé : « Il faut avouer que de toutes les peines de l'éducation, aucune n'est comparable à celle d'élever des enfants qui manquent de sensibilité... toutes leurs pensées sont des distractions... *ils écoutent tout et ne sentent rien.* »

Est-il possible, encore une fois, de passer sur ce point et de ne pas déplorer la portion insuffisante ou nulle que l'on attribue aux arts dans notre enseignement, de ne pas souligner que l'éducation de la sensibilité est à la base de l'éducation de la volonté, laquelle est génératrice de tous efforts et de tous progrès !

Nous voyons souvent des élèves vouloir opiniâtrement entreprendre la carrière musicale et qui ne savent pas en vouloir les moyens. Il est certain qu'à première vue cette carrière est séduisante ; mais il appartient à l'élève de ne pas oublier qu'il n'y a pas de roses sans épines, pas de progrès sans efforts, pas d'efforts sans volonté et pas de volonté sans désir. Aux professeurs incombe le devoir de faire précéder les leçons d'un exposé simple mais persuasif des avantages à retirer de chaque matière, de faire naître chez l'élève le désir de les obtenir afin que ce désir devienne l'âme du travail et des efforts à accomplir. Combien de maîtres n'obtiennent que des résultats médiocres parce qu'ils négligent d'éclairer leurs élèves sur l'intérêt, le but et la valeur des efforts qu'ils réclament d'eux !

On ne peut trop recommander, également, la résolution de consacrer chaque jour une courte méditation employée à dégager, de l'expérience quotidienne, des observations, des règles, provisoires d'abord, puis peu à peu plus pré-

cises, qui deviendront avec le temps des principes directeurs de notre conduite générale. Mieux même, ces méditations gagneront beaucoup à être écrites pour obtenir de plus en plus d'empire sur nos états affectifs et y implanter les résolutions réfléchies.

On en vient ainsi, insensiblement, à la bonne habitude, car le temps n'est jamais indifférent à notre égard ; le négligeons-nous ? il travaille contre nous ; le voulons-nous pour allié ? alors nos actes les plus insignifiants en apparence, constamment répétés, sous l'empire des semaines, des lois, des années, viendront former dans notre mémoire intellectuelle, musculaire ou organique, un ensemble cohérent, homogène, qui se manifestera sous forme d'habitudes indéracinables.

Ce ne sont donc pas les actions d'éclat, les attitudes héroïques, les protestations véhémentes et passionnées qui feront de nous des êtres énergiques, mais simplement les longues séries d'efforts patients. « Nous devons, à défaut de grands efforts, en accomplir à toute heure des petits, excellemment et avec amour. » (J. Payot : *L'Education de la volonté*, p. 135.) « La grande règle est d'échapper, jusque dans les plus petites actions, à la vassalité de la paresse, des désirs et des impulsions du dehors. » (Id.)

La plus grande science à apprendre, mère de toutes les autres, est celle de se maîtriser, de lutter contre l'inattention, les difficultés rebutantes et le désir de perdre le temps à rêvasser.

En musique, à une heure de leçon du professeur, correspondent en moyenne une vingtaine d'heures de travail

individuel de l'élève ; alors qu'au lycée, les trois-quarts du travail sont sous la conduite des maîtres.

Soyons donc, professeurs, doublement attentifs à la qualité de travail de nos élèves et au développement de leur liberté morale.

Sachons compter sur le temps et ne rien entreprendre sans lui ; ne cherchons pas, coûte que coûte, à produire de ces jeunes phénomènes, virtuoses prodiges, dont toute l'éducation aura été nourrie des mêmes aliments incomplets ; ne cherchons pas des résultats hâtifs pour des élèves superficiellement préparés qui ne sauront jamais combler leurs lacunes. L'important, dans les progrès, est avant tout la continuité, non la vitesse momentanée. Le génie n'est qu'une longue patience. Il n'est pas le produit de périodes surchauffées de travail exagéré dont le propre est d'être infailliblement suivies de périodes d'affaissement et de paresse. Ainsi que je le disais à mes élèves : économisez le temps, ne ménagez pas vos efforts. Soyez *actifs* dans tout, dans le travail et dans vos divertissements, dans vos occupations journalières, toilette, conversations, lecture. Fixez-vous, au coucher, la tâche pour le lendemain, et, pour l'accomplissement de cette tâche, employez le temps disponible jusqu'aux moindres minutes. Ne dites jamais : « Oh ! dans un quart d'heure, le déjeuner sera servi, cela ne vaut pas la peine de me mettre au travail. » Ces minutes, que presque tous perdent si sottement, finissent au bout de l'année par former un total énorme.

Mais la tâche que vous vous êtes imposée, ayez à cœur

de l'achever et de façon à n'avoir pas besoin d'y revenir, du moins pour ce qui est réalisable en une fois.

Tenons compte, toutefois, de certaines conditions physiologiques, car la volonté et son expression la plus haute, l'attention, sont inséparables du système nerveux. Si les centres nerveux s'épuisent rapidement et ne retrouvent leur vigueur qu'avec peine et lenteur, nulle persévérance n'est à espérer : l'attention ne peut être que brève et languissante.

Il faut donc veiller à obtenir une résistance aussi énergique que possible à la fatigue et pour cela s'astreindre à certaines conditions hygiéniques absolument indispensables.

Pour chaque instrument (qui exige des attitudes différentes et des efforts variables) il faudrait rechercher une série idéale d'exercices destinés à compenser l'insuffisance respiratoire, la lenteur de la circulation, l'atonie de l'estomac et de tout l'appareil digestif, etc... Il faudrait lutter autant que faire se peut contre la sédentarité, la réclusion dans des locaux mal aérés, l'attitude assise, courbée, contractée.

Il faut que nous soyons aptes, à tout moment, à maîtriser nos impressions, que notre cerveau reste le grand régulateur de nos actes, non soumis à un système nerveux irrité ou débilité.

Tous les intellectuels qui ont souffert de digestions laborieuses savent que l'attention se fixe alors péniblement, qu'on est enclin à la somnolence ou à la distraction, ce

qui constitue un obstacle redoutable à une mémorisation précise et à une remémoration rapide.

Surveillons donc jusqu'à notre alimentation en n'oubliant pas que les psychologues les plus avertis et désintéressés nous prouvent tous que nous mangeons trop, que nous choisissons mal notre nourriture en général et que nous mangeons trop vite.

Le célèbre psychologue, J. Payot, va jusqu'à recommander, pour les intellectuels, le travail en plein air, estimant, très justement, que seul le premier labeur, en général, nécessite la table de travail, les livres, la bibliothèque.

Il est moins facile, malheureusement, d'indiquer cette ressource précieuse aux élèves musiciens. Toutefois, tout ce qui ne nécessite pas l'instrument pourrait être accompli en pleins champs ou dans un jardin. La préparation des lectures de solfège, de la théorie, de l'harmonie et du contrepoint, la remémorisation intime du travail pianistique ou instrumental qui vient d'être accompli, tout cela gagnerait, au contact de l'air pur et du mouvement, une compréhension plus vive, une pénétration plus profonde exerçant une puissante action sur la mémoire.

Dans son intéressante étude sur la *Mémoire verbale*, M. Georges Art propose le travail de préparation le soir, et l'exercice de reconstitution le lendemain matin. Je crois le procédé très bon, l'ayant beaucoup pratiqué personnellement pour les partitions d'orchestre. Naturellement son application diffère un peu en musique où l'étude est passablement plus complexe et se conjugue avec d'appréciables difficultés de lecture et d'exécution. Mais je crois qu'il sera

bon de terminer la journée en revoyant l'ensemble du travail à retenir, de façon à ce que la nuit nous soit encore profitable et incruste dans notre mémoire ce qui aura fait l'objet de nos dernières préoccupations.

De la sorte, la nuit nous sert à la fois de récapitulation et de repos. Le repos dans la journée est aussi nécessaire que le travail, le tout est de savoir bien équilibrer l'un et l'autre de telle sorte que le premier repose du second aussi rapidement et complètement que possible, en lui faisant diversion, en accélérant la circulation et le rythme respiratoire, et spécialement en provoquant (sans brusquerie ni efforts excessifs) un travail étendu des muscles du thorax, de la colonne vertébrale, des plans musculaires de l'estomac, et en reposant la vue. Si le repos remplit toutes ces conditions, il pourra encore ajouter à son actif l'assimilation plus complète de tout le travail accompli, car les centres nerveux, qui ont été mis en branle par l'esprit, continuent leur travail inconscient lors même que celui-ci repose et ils contribuent à fixer et à élaborer les images et les souvenirs qui font le sujet de notre travail.

On a, dans l'enseignement général, la tendance à demander beaucoup à la mémoire (sans qu'on veuille l'admettre) plutôt qu'à l'intelligence ; on ne s'applique pas à développer l'esprit de méthode, d'analyse, d'initiative personnelle. Les savants avertis, constatant les résultats souvent défavorables de ces pratiques irrationnelles, ont fréquemment protesté — tout à fait en vain d'ailleurs — et ont dû souvent critiquer le travail de mémoire.

Alors donc qu'on abuse mal à propos de cette faculté

dans l'enseignement, on néglige le profit à en tirer dans l'étude de la musique, où la mémoire formelle, absolue, spontanée est tout aussi indispensable que pour l'art dramatique.

Il y aurait encore bien des détails à examiner touchant le développement de cette précieuse et indispensable « volonté ». Il n'est pas possible toutefois, dans cette étude consacrée à la « mémoire », de nous étendre davantage sur ce point, que certains seraient peut-être enclins à considérer comme secondaire. Il n'est pas possible de pratiquer convenablement le travail mnémonique en musique si le travail musical lui-même laisse beaucoup à désirer. Or, celui-ci (il faut bien, hélas, le reconnaître et le déplorer !) est rarement satisfaisant. Voilà pourquoi il était indispensable d'insister sur le facteur fondamental des progrès généraux, pour essayer de placer l'élève dans l'angle convenable qui donne l'orientation de l'étude de la mémoire.

Dans la pratique — et les professeurs expérimentés ne me contrediront pas, — la caractéristique à peu près générale de tous les élèves (à des degrés simplement divers) est de fournir un travail peu actif, routinier, vide d'observation et de ténacité. L'audition des exercices, gammes et fragments divers répétés, aurait-elle la dangereuse propriété de plonger le récipendaire dans une sorte d'hypnose, ramollissant sa volonté, engourdissant son attention, obscurcissant sa vue et supprimant tout sens critique ?

Poursuivre un développement rationnel de la mémoire sur de telles bases serait une vraie utopie.

Voilà pourquoi il faut d'abord établir une bonne méthode

de travail général, basée sur l'attention, l'observation et la réflexion (trois fruits de la volonté) pour aborder, avec chances de succès, la méthode que j'appellerais volontiers « intégrale », réunissant dans un même ensemble de préoccupations la lecture, la technique, l'interprétation et la mémoire. En étudiant bientôt les différentes sources de la mémoire, nous aurons encore à revenir sur les procédés de travail, preuve que tout se touche et que la mémoire est inséparable des autres facultés mentales, sensorielles et sentimentales.

IV

LES SOURCES DE LA MÉMOIRE

Alors que les profanes — comme je le faisais remarquer au chap. II — n'imaginent guère d'autre source, pour la mémoire musicale, que les impressions auditives, cette mémoire, en dépit de sa spontanéité particulièrement vive, plonge ses racines dans toutes nos sensations. Nous savons que la mémoire, à quelque point de vue que nous l'envisagions, n'est autre chose que la facilité que nous possédons tous — à des degrés divers — de récréer une sensation déjà ressentie. Nous nous souvenons clairement de certaines sonorités, des formes familières des objets, du goût des aliments, du parfum des fleurs et des mets, du toucher des étoffes diverses et nous nous en souvenons d'autant mieux que les sensations en question nous ont fortement impressionnés et à de nombreuses occasions.

Chaque sens a donc sa mémoire propre qui peut s'associer avec celle d'un autre sens pour produire une image spontanée complète. Enfant, nous mordons dans une pêche pour la première fois ; généralement trois ordres de souvenirs nous en resteront : les teintes séduisantes et veloutées de la peau, son toucher quelque peu rugueux et rêche, le

goût succulent de sa chair, souvenirs auxquels pourra aussi se rattacher celui du parfum stimulant et rafraîchissant. Qu'un de ces sens ait été plus spécialement et fortement impressionné que les autres, l'idée de pêche éveillera en nous des souvenirs particulièrement vifs pour ce sens ; qu'au contraire un de ces sens soit en partie obnubilé chez nous, comme il n'aura pas reçu d'impression — ou très peu — il n'aura conservé, non plus, aucun souvenir.

Si, après avoir une première fois apprécié une pêche, nous restions des années sans en revoir ni en goûter à nouveau, le souvenir s'atténuerait petit à petit, s'altérerait peut-être, pour sombrer finalement dans l'oubli.

Avons-nous, d'autre part, mangé d'un mets sans y accorder d'attention, étant préoccupé d'un autre sujet ? Nous aurons immédiatement oublié ce que nous venons de manger.

On peut donc conclure que la mémoire est en raison de notre force d'attention, de l'intérêt des sensations et de la fréquence des répétitions.

Notre puissance d'attention — nous l'avons assez longuement montré dans le chapitre précédent — est fonction de notre volonté et des moyens que nous mettons en œuvre pour la discipliner.

Si nous considérons toutefois la mémoire auditive en ce qui concerne la musique, nous pourrons constater que certains sujets, doués d'une ouïe très fine en elle-même, ont parfois une ouïe peu musicale ; c'est-à-dire qu'elle ne saisit pas nettement les rapports des sons entre eux, leur acuité

respective, leur durée proportionnelle (rythme) ou les caractéristiques essentielles de leur timbre.

L'ensemble de toutes ces facultés, seul, constitue proprement « l'oreille musicale » et c'est grâce à cela que certains sujets saisissent (sans aucune culture musicale parfois) et retiennent des phrases musicales plus ou moins longues, plus ou moins complexes, avec ou sans leurs harmonies particulières, avec leur rythme et leur expression plus ou moins justes.

Il y a là un processus qui nous permet, instinctivement, de saisir les rapports que les sons musicaux ont entre eux ; ceux qui ne le possèdent qu'imparfaitement devront le développer par un travail bien orienté (ainsi que nous le verrons en parlant de la mémoire auditive) ; ceux qui ont l'immense avantage de l'avoir très développé naturellement jouiront toujours d'une avance marquée sur les premiers et d'un facteur de progrès foncièrement efficace dans toutes leurs études.

Pour ce qui concerne le rythme, nous trouverons là un autre problème, en général solidaire d'une certaine rapidité d'esprit. Sont rarement bien doués du côté rythmique les enfants dont la lecture s'avère laborieuse et lente, tout cela indépendamment de leur intelligence et de leur sens de réflexion. C'est là encore une faculté précieuse pour les études musicales qui exigent une grande promptitude de conception et de réalisation. Un travail spécial devra aussi combler les lacunes constatées dans ce domaine.

Mais, pour éveiller, exalter, coordonner, surveiller toutes ces images sensorielles diverses nous avons aussi une mé-

moire intellectuelle, mémoire du raisonnement, de la logique, de l'ordre, de la hiérarchie, en un mot, la mémoire de l'esprit.

Sans vouloir rien renier *a priori* des excitations de tous nos sens, nous pouvons pratiquement classer, pour la musique, les mémoires suivantes :

1) La mémoire auditive,
2) » visuelle,
3) » nominative,
4) » rythmique,
5) » numérative,
6) » musculaire ou tactile,
7) » analytique.

La première dans l'ordre naturel est la mémoire auditive ; nous avons vu que beaucoup d'amateurs primaires ne possédaient presque que celle-là et qu'elle leur procurait déjà pas mal de possibilités. Elle est presque souveraine en musique, tant pour les progrès généraux que pour ceux de la mémoire en particulier. Il n'est donc guère possible de bien œuvrer sans elle et, qui ne la possède pas, devra l'acquérir coûte que coûte.

Cela ne signifie pas que les autres soient négligeables ni même secondaires, car nous avons vu que la mémoire auditive, seule, ne conduisait qu'à des reconstitutions approximatives.

La *mémoire visuelle*, par exemple, fait que, les yeux fermés, nous « voyons » encore la page qui est devant nous, nous savons que nous commençons telle ligne ou telle

autre, qu'il y a là une indication de mouvement, ici un accent, là encore une nuance essentielle, etc... Mais elle peut aussi nous rappeler, au moment opportun, telle attitude suggérée par la musique, telle arabesque linéaire imitée par la courbe musicale, telle atmosphère ou tel tableau évoqués par les dessins mélodiques, rythmiques, ou par le contexte harmonique.

La *mémoire nominative* tient à la fois de la première et de la seconde. A la première elle empruntera les empreintes sonores produites par l'élocution du nom des notes que nous nommerons et chanterons à voix haute ; en prononçant le nom des notes, nous voyons ces notes écrites, soit avec l'écriture musicale, soit avec l'écriture usuelle, ce qui fixera des images visuelles correspondantes.

La *mémoire rythmique* est apparentée de nouveau à la mémoire auditive qui retient les fréquences des sons, en même temps qu'elle éveille une certaine sympathie musculaire et organique.

La *mémoire numérative* ou « mémoire des nombres » est appelée par certains auteurs la « mémoire en soi ». M. Emile Faguet disait d'elle : — « Ici, aucune *idée* n'aidant la mémoire, il n'y a vraiment aucune méthode à proposer. Il faut ici se souvenir en se souvenant, se mettre les choses dans la tête en se les mettant dans la tête. C'est la mémoire pure ; c'est la mémoire en soi. » En musique, nous verrons à quelles fins elle peut servir et comment il est possible tout de même de la développer.

La *mémoire musculaire*, très active pour tous les instrumentistes, provoque dans tous les muscles intéressés une

sorte d'automatisme qui permet, sans l'intervention de notre « conscient » d'exécuter des passages plus ou moins longs et souvent très rapides et compliqués, par le seul souvenir des efforts musculaires et des sensations du toucher.

La *mémoire analytique* enfin, nous l'avons déjà vu, est plutôt un agent excitateur, un élément de discipline, d'ordre et de logique qu'une mémoire proprement dite. Mais c'est la faculté la plus indispensable, quelque chose comme le « chef d'usine », le « commandant unique » qui répartit la tâche de chacun, maintient l'entente et la hiérarchie, et dirige les opérations.

Par où devons-nous commencer l'étude de la mémoire ? Logiquement, par la mémoire auditive, mais immédiatement, appuyée par la mémoire analytique. La loi du moindre effort, pratiquée par la généralité des élèves, conseille de répéter jusqu'à satiété pour nourrir la mémoire. C'est tenter l'éducation de l'inconscient par l'inconscient ! La mémoire, au contraire, doit se trouver dans l'inconscient — c'est vrai — mais doit, sous peine de déséquilibre et d'incertitude constante, y avoir été introduite par le conscient, qui conservera de la sorte sa surveillance vigilante.

« On ne peut bien faire deux choses à la fois » dit un vieux dicton. Et toutefois, en musique, cette impossibilité semble fréquemment exigée. Devons-nous exécuter une simple *Invention* à deux voix de J.-S. Bach, il est indispensabl que nous sachions jouer, phraser, accentuer et exprimer deux mélodies simultanées dont les rythmes, les

appuis, les respirations et les nuances sont presque constamment divergents. Pour cela nous devons pouvoir les « penser » simultanément, vivre et ressentir l'expression de chacune et non amalgamer les deux — comme font tant d'élèves — en un seul bloc sans expression et sans signification propre. De même, lorsque nous avons à réaliser simultanément deux rythmes de rapports éloignés ; aussi longtemps que nous devons nous en tenir à l'association des deux rythmes en un seul (comme on fait généralement pour expliquer la combinaison binaire-ternaire : ♫ + 3 ♫♫ = ♫♫♫) nous ne donnons jamais l'impression d'une marche libre et indépendante de chacun d'eux ; mais d'une combinaison ternaire nouvelle.

Pour s'assurer l'indépendance des deux rythmes, il faut aussi s'assurer de la possibilité du contrôle du conscient sur chacun d'eux à tour de rôle, et obtenir que l'autre soit exécuté correctement et musicalement par l'inconscient. Autrement dit, au cours de l'exécution plus ou moins prolongée d'une combinaison rythmique « deux contre trois » sans que rien ne soit modifié dans le jeu, l'élève devra s'assurer qu'il peut compter à haute voix, tour à tour 1.2. — 1.2. — 1.2. — 1.2. — aussi bien que 1.2.3 — 1.2.3. — 1.2.3. — 1.2.3.

Qu'il s'agisse donc d'une combinaison rythmique ou d'une combinaison polyphonique, les deux conceptions à réaliser à la fois devront l'être par l'inconscient tandis que le conscient aura à charge d'apprécier l'équilibre et de se porter de l'une à l'autre suivant les besoins de la cause.

Le conscient doit donc veiller constamment sur l'inconscient qui ne peut être abandonné à lui-même qu'après de longues épreuves, une patiente discipline, de sévères garanties. Lorsqu'il en est autrement, nous voyons de regrettables habitudes, des tics, venant révéler l'indépendance indisciplinée de l'inconscient : les élèves, en jouant, font des grimaces, ont des attitudes contractées, des gestes superflus. Le conscient reprend-il sa tâche complètement ? nous voyons aussitôt, sous ce contrôle, les manifestations musculaires se placer sous l'angle voulu et contribuer à renforcer l'expression et la mémoire.

L'inconscient pourra être d'autant plus abandonné à lui-même, relativement, qu'il sera plus exercé, autrement dit qu'il pourra réaliser spontanément plus de formules et des formules plus compliquées qui sont à la base de la connaissance musicale. Un élève qui saurait exécuter spontanément toutes les gammes, arpèges, cadences, accords de septième, modulations, formules de toutes natures (bien que courantes) et qui posséderait de bonnes notions des principales formes musicales, serait en droit d'escompter des facilités beaucoup plus grandes — toutes choses égales par ailleurs — que l'élève qui s'exerce encore laborieusement sur l'étude des gammes. La force de nos connaissances réellement et pratiquement acquises est si considérable qu'elle peut suffire, avec quelques instants d'observation, à nous faire assimiler et retenir une ou deux pages de musique qui nécessiteraient des heures à un élève même doué, mais peu instruit.

Pour qu'une connaissance nous vienne réellement en

aide dans le travail, il faut qu'elle nous soit absolument familière, que nous l'ayons fréquemment mise en pratique, qu'elle soit, somme toute, passée dans l'inconscient. Sentir une modulation, apprécier une cadence ou toute jolie trouvaille harmonique, reconnaître toutes les transformations mélodiques ou rythmiques d'un motif, sont des connaissances sur lesquelles s'appuie l'étude des formes. Il faut les avoir beaucoup pratiquées pour posséder le fil conducteur des différentes architectures musicales.

Lorsqu'un élève volontaire et réfléchi, mais insuffisamment documenté tente une analyse de forme, il divisera — à moins d'une divination quelque peu miraculeuse — le morceau d'une façon empirique et peut-être anti-esthétique. Les lacunes de la logique pourront néanmoins être compensées, et au delà, par la force mnémonique des trouvailles personnelles de l'élève car — nous l'avons vu plusieurs fois déjà — ce que l'on a trouvé soi-même est doué d'une énergie toute spéciale pour la mémoire.

Pour le développement de la mémoire et pour le plus ou moins de facilité d'assimilation, nous constaterons qu'il y a des œuvres musicales de genres différents ; les unes où domine l'élément mélodique ou rythmique (mémoire auditive), le travail régulier des doigts (mémoire musculaire), l'écriture polyphonique et les procédés de développement (mémoire analytique), etc...

Il y aura donc possibilité, pour le professeur, de choisir, suivant les aptitudes ou les besoins de l'élève, des œuvres de travail approprié et fructueux.

V

LA MÉMOIRE AUDITIVE

Nous avons déjà observé que l'on ne retient bien que ce que l'on comprend. Mais un dessin mélodique ou rythmique s'adresse-t-il donc directement à l'intelligence ? doit-on dire qu'on le « comprend » ? On n'a guère employé d'autre terme pour exprimer qu'on saisissait le sens mélodique, rythmique, expressif d'une idée musicale. Au fond, cela signifie que, par le canal auditif, notre sens esthétique est frappé par les rapports multiples que les sons ont entre eux, rapports d'intonation, de durée, d'intensité et de timbre. Pour le sujet né musicien, ces rapports, sans qu'il lui soit possible souvent de les analyser, sont assez perceptibles pour créer des impressions nettes et durables et pour qu'une ou plusieurs auditions (selon les cas et les sujets) permettent une reconstitution mnémonique satisfaisante.

Ainsi que nous l'avons remarqué, cette faculté est absolument indispensable et doit être cultivée avec persévérance et d'autant plus qu'on la possède moins.

Saisir les rapports mélodiques des sons, c'est pouvoir non seulement discerner leur intonation isolée, mais aussi leur intonation comparée, avec le rapport exact de vibra-

tions qui constitue des intervalles consonnants ou disonnants, parfaits ou imparfaits, simples ou composés. Encore une fois, soulignons que chez la plupart des sujets, toutes ces appréciations sont instinctives et inconscientes.

Quel point de départ peut-on adopter pour établir une culture de l'intonation ?

On a beaucoup parlé de « l'oreille intégrale », terme que l'on a créé pour caractériser la propriété qu'ont certains musiciens de reconnaître à première audition la tonalité exacte d'un fragment musical quelconque. Cela suppose donc une stabilité très grande du jugement auditif. J'ai obtenu ce résultat à de nombreuses reprises par le point de départ suivant : ayez toujours avec vous un de ces petits diapasons de poche dont vous vous êtes assuré l'exactitude ; pensez le « la », chantez-le, puis, contrôlez-le par le moyen du diapason ; observez l'écart entre votre note et le *la* réel. Cela, tout compris, prend quelques secondes ; répétez-le aussi souvent que possible dans la journée, en laissant toujours un intervalle de temps entre chaque essai, mais tâchez de le faire au moins une vingtaine de fois ; au bout de quelques jours vous trouverez le *la* du premier coup avec justesse et sûreté. Il faudra alors obtenir que cette mémoire, acquise en son isolé, ne soit pas déroutée au contact de la moindre formule modulante ou chromatique. Petit à petit il faudra donc, au moyen de ce *la* fermement acquis, gagner les autres notes, d'abord en partant du *la*, puis, directement, en gardant le souvenir de chaque son par lui-même. Naturellement il ne s'agit pas ici d'obtenir ce résultat avec un débutant quelconque à qui il

faudra d'abord procurer une bonne intonation ; j'ai pratiqué ce moyen avec des élèves déjà avancés en solfège et même avec un professionnel distingué qui se plaignait d'entendre, en général, la musique un demi-ton trop haut, c'est-à-dire, par exemple, entendant en *mi b.* ce qui était joué en *ré.* Tous ces sujets avaient une bonne intonation et ce qu'on appelle couramment une « oreille juste ».

Il n'en pourrait être de même, loin s'en faut, si les récipiendaires n'avaient pas l'oreille juste. En ce cas il faudrait la leur former par un travail rationnel de solfège, orienté en premier lieu par la culture de l'intonation chantée.

De toute manière, pour cette dernière autant que pour la mémoire auditive, la pratique de la dictée musicale sous toutes ses formes sera le plus grand facteur de progrès. Je dis « sous toutes ses formes » parce que, généralement, elle ne se pratique que d'une façon : le professeur joue un fragment de deux mesures, l'élève écrit, le professeur reprend et enchaîne deux nouvelles mesures, etc... l'élève écrivant toujours. Je crois qu'avant de faire des dictées écrites il faudrait beaucoup pratiquer des dictées orales. Tâcher d'abord d'obtenir d'un élève un *la* juste ou une autre note quelconque juste ; ensuite faire nommer des notes jouées au piano et, inversement, faire chanter des notes diverses en offrant le point de départ au piano. Les élèves instrumentistes pourraient ensuite être appelés à reproduire spontanément, sur leur instrument, un fragment de quelques notes jouées par le professeur.

Pour être d'une utilité réelle, la « dictée » musicale doit

être « spontanée » et, au moins, à deux voix. Pour ce dernier résultat, les élèves devraient être familiarisés, de bonne heure, avec le chant choral à plusieurs voix et mis dans l'obligation de faire, chacun, une seconde partie correctement.

Il devrait aussi, dès les débuts du solfège, être imposé aux élèves des pièces de mémoire, avec ou sans paroles, en nommant les notes et en vocalisant sur différentes voyelles. Il devrait être fait choix, pour ces pièces à travailler de mémoire, d'œuvres de bonne musique, avec l'accompagnement original et le respect de toutes les indications d'interprétation, car ce petit répertoire de mémoire élémentaire, pour peu qu'il soit entretenu quelque temps, s'imprégnera pour toujours dans l'esprit des élèves et l'ornera d'une collection de modèles qui pourra lui être de la plus grande utilité pour la formation de son goût musical.

En dehors de ces exercices de classe proprement dits, les élèves devront constamment s'évertuer à reconstituer et à retenir tout ce qu'ils auront l'occasion d'entendre en fait de bonne musique, quand bien même ce ne serait que des fragments de thèmes ou des bribes mélodiques.

Lorsque l'oreille sera réellement formée, la question de la mémoire ne sera plus guère qu'une question d'attention et d'intérêt ; un motif qui plaira séjournera dans notre cerveau jusqu'à l'obsession et nous l'en chasserons en y introduisant un autre motif ou le développement du premier ; c'est-à-dire en appelant une autre source d'intérêt.

Peu à peu nous pourrons accumuler ces hôtes familiers

de notre mémoire et comme, en même temps, nous aurons sans doute fait des progrès analogues en ce qui concerne les autrés sources de la mémoire, nous serons vite à même d'aborder un véritable travail complet.

Il est évident que ce n'est que pour rendre possible et plus clair notre exposé que nous séparons les sources diverses de la mémoire et tentons d'en démonter séparément les rouages.

Dans la pratique il n'en sera pas ainsi et plusieurs impressions marqueront simultanément leur empreinte dans notre cerveau, en général.

En effet, voyons comment s'effectuent les opérations sensorielles en appliquant la méthode de travail élémentaire suivante, que nous recommandons aux jeunes élèves, indistinctement, pour un court fragment :

1° *a*) lire le fragment à exécuter (mémoire visuelle) en nommant les notes à haute voix (mémoire nominative) ;

b) faire de même pour toutes les altérations, normales et accidentelles (mêmes mémoires) ;

2° *a*) chiffrer le rythme (voir au chapitre « mémoire rythmique ») (mémoire rythmique et mémoire numérative) ;

b) associer la lecture des notes avec le rythme, en battant la mesure (mémoires visuelle, rythmique, nominative) ;

3° chanter le fragment, en nommant les notes et en battant la mesure (les mêmes, plus la mémoire auditive).

Lorsque la lecture est parfaite et aisée, la pratiquer de mémoire en s'adressant, tour à tour, à chaque empreinte en particulier : les yeux fermés, se rendre compte que l'œil reconstitue intérieurement la vision exacte et détaillée du passage ; chanter le passage en vocalisant et en contrôlant la similitude absolue avec l'exécution instrumentale (l'élève peut se donner quelques notes à l'instrument pour contrôler la parfaite justesse de son intonation), tout en battant la mesure, ce qui assure la mémoire rythmique. En pratiquant ces différents essais qui mettent à contribution différentes sources mnémoniques, l'élève se rendra compte (même s'il réussit la reconstitution exacte du passage) de certaines lacunes qui pourraient se manifester dans l'une ou l'autre de ces facultés, et il aura soin de travailler dans le sens voulu pour les combler.

Ainsi armé d'un contrôle sûr, reprenons la musique et examinons tout ce que nous avons négligé jusque-là : nuances, variations éventuelles du mouvement, signes d'exécution (liés, détachés, respirations, accents) puis, enfin, les doigtés (coups d'archet et positions pour les instrumentistes à archet, coups de langue pour les instruments à vent, etc...).

Nous pourrons enfin aborder l'instrument et nous allons exécuter le passage ainsi préparé. C'est le moment de penser au grand principe de travail qui ne devra jamais être

abandonné dans toute la carrière, qui pourrait s'énoncer comme suit, telle une démonstration par l'absurde : — « Ce n'est pas en réalisant une chose beaucoup de fois incorrectement que l'on peut espérer la réaliser, dans la suite, parfaitement et sûrement. »

L'essentiel, au contraire, pour marcher vite, sûrement et devenir maître de son exécution, de son esprit et de ses nerfs, est d'obtenir, d'emblée, une réalisation correcte du passage proposé. Pour cela nous avons pris toutes les précautions nécessaires concernant la compréhension mentale de la matière à réaliser ; pour que notre mécanisme ne nous trahisse pas dès le début il convient que nous ne lui demandions pas plus qu'il ne peut nous donner et nous n'hésiterons pas, pour commencer, à sacrifier le mouvement et à faire nos premiers essais *très lentement*, aussi lentement qu'il sera nécessaire pour être sûrs de ne pas nous tromper, tout en conservant un contrôle complet dans les différents domaines envisagés jusqu'ici. En faisant ces premiers essais nous soumettrons donc l'exécution tour à tour au contrôle de l'exactitude des notes (en écoutant soigneusement chaque son et en nommant les notes à haute voix, certaines avec leur altération), à celui de l'exactitude du rythme (en comptant la mesure ou en comptant le rythme des notes), à celui du doigté (en nommant celui-ci à haute voix), en surveillant les nuances, accents, respirations, liés détachés.

Alors, mais seulement alors, on pourra, par un nombre variable d'étapes (qui sera déterminé par la difficulté du passage) venir peu à peu — et en conservant toujours la

même perfection contrôlée et la même aisance — au mouvement normal du passage qu'il y aura même lieu souvent d'être en mesure de dépasser, afin d'acquérir encore plus d'aisance. En même temps, l'attention ayant toujours été active, par ce contrôle restant appliqué à toutes ces conditions successivement, la mémoire, *sans un travail spécial*, aura *toujours* été acquise, souvent longtemps avant que l'exécution n'ait terminé sa préparation complète. C'est alors qu'il y aura lieu d'appliquer les multiples observations que nous examinerons au chapitre de la mémoire analytique et qui serviront à classer définitivement le passage en question dans notre mémoire qui n'aura jusqu'ici exigé aucun travail spécial et n'aura été que le profit bien mérité d'un travail rationnel et d'un effort profitable et méritoire.

Qu'en lisant cet exposé, qui paraît long et indigeste pour le travail d'un tout petit passage, l'élève ne se décourage pas. La plupart de ces opérations sont très rapides et certaines moins longues à exécuter qu'à détailler par écrit. J'ai, des milliers de fois, fait opérer mes élèves de cette sorte et ai toujours recueilli les résultats les meilleurs, résultats qui consistaient à la fois en exécutions infiniment plus parfaites et plus sûres et d'une préparation beaucoup plus rapide.

Naturellement, ce procédé de travail méthodique souffrira des applications quelque peu variées, car certaines difficultés spéciales (les difficultés de pure technique en général) ne pourront être vaincues en une seule application ; d'ailleurs, ainsi que nous l'avons vu pour la mé-

moire, un repos sera parfois aussi profitable qu'une étude pour assimiler des conceptions quelque peu compliquées et pour les fixer dans l'inconscient. Mais toutes les difficultés mentales courantes gagneront à recevoir cette méthode de travail, qui apportera au jeu une exactitude, une maîtrise que l'on rencontre trop peu, en général, dans les préparations personnelles des élèves.

Au surplus, s'il s'agit de pianistes, tout ce que nous avons envisagé ci-dessus devra s'appliquer au travail d'une main seule, puis de l'autre et, enfin, des deux réunies.

Comme nous ne faisons pas ici, à proprement parler, un travail de pédagogie musicale, nous ne croyons pas devoir nous étendre davantage sur des méthodes de travail. Nous avons seulement tenu à rendre sensible par une courte démonstration la possibilité d'unir le travail proprement dit au travail de la mémoire et d'appuyer constamment l'un par l'autre, au profit de tous les deux.

Nous allons donc examiner maintenant les vertus des autres sources de mémoire et leurs possibilités de développement et d'application.

VI

LA MÉMOIRE VISUELLE

Notre œil est une sorte de « camera » qui fonctionne environ seize heures par jour et produit de la sorte un nombre astronomique d'images. Si le cerveau devait retenir une semblable collection intégralement, il devrait avoir des proportions vraiment inimaginables.

Mais nous ne retenons qu'une infime partie de nos visions et il nous appartient de les choisir, contrairement à ce qu'en pensent bien des gens. Une attention très intéressée et sympathique éveillera en nous les fonctions de la mémoire et forcera l'enregistrement des scènes ou des vues que nous aurons choisies.

Dans la pratique musicale, l'œil voit passer une page de musique mesure par mesure, ligne par ligne ; si notre attention visuelle est très vive, notre œil aura « photographié » les passages les plus frappants ; si nous revenons à charge un nombre de fois suffisant, en nous efforçant avec clairvoyance de combler les lacunes qui se manifestent, nous arriverons à incruster entièrement cette page dans notre mémoire visuelle.

Que l'élève ne s'empresse pas trop de croire acquise sa mémoire visuelle : il y a beaucoup à voir dans une page

de musique et il faut tâcher de conserver autre chose que quelques vagues points de repère. Qu'il s'assure si, à tout moment, sans musique, il sait où il en est dans chaque page, dans chaque ligne, s'il *voit* chaque indication de mouvement, de nuance, d'interprétation.

On se rendra compte du rôle précieux de la mémoire visuelle en changeant tout à coup d'édition pour un morceau auquel on est déjà accoutumé : on se trouve souvent très dérouté. J'ai vu des élèves tout à fait dépaysés parce qu'ils n'avaient pas *leur* exemplaire habituel, portant les observations du professeur, des doigtés, etc... alors qu'on leur donnait le même exemplaire, de la même édition ! Un jour, j'avais fait entreprendre à une élève l'étude d'une œuvre d'après une copie manuscrite que j'en possédais : quelque temps après, ayant reçu un exemplaire gravé — et très bien gravé — je le fis lire par l'élève. Celui-ci, qui exécutait l'œuvre très correctement d'après le manuscrit, eut toutes les peines possibles à la suivre sur la gravure, malgré toute la clarté de l'écriture — bien supérieure à celle du manuscrit — et il préféra terminer l'exécution *de mémoire !*

Au surplus, remarque étonnante, on retient mieux une musique mal gravée ou mal copiée, qui a donné plus de peine à déchiffrer, que la plus belle édition de luxe !

Il est clair, d'après les remarques ci-dessus, que le travail de la mémoire visuelle devra comprendre l'accomplissement des garanties déjà proposées. Pour cela, observer le début de chaque ligne, le nombre de mesures ; remarquer en passant tous les détails d'écriture (de gravure), les

queues des notes et ligatures, leur direction, les liaisons, les doigtés, etc... Comparer tous les passages pouvant prêter à confusion, marquer au besoin d'un signe quelconque le détail qui se montrerait rebelle à « entrer dans l'œil », le souligner même, s'il le faut absolument, d'un trait de crayon rouge ou bleu.

Votre mémoire visuelle vous est-elle un peu étrangère et ne connaissez-vous pas bien ses ressources et ses faiblesses ? Mettez-là à l'épreuve par la copie de mémoire et en faisant cette copie dont vous devez toujours être capable, rendez-vous compte à quelles facultés vous faites appel pour l'accomplir ; si vous voulez assurer une bonne mémoire visuelle vous devez pouvoir reconstituer non seulement l'œuvre correctement, mais avec les mêmes dispositions de pages, de lignes et en reproduisant d'aussi près que possible l'original.

La mémoire visuelle étant extrêmement précieuse et prenant ses assises sur des visions constantes, il ne peut être question de l'établir en changeant d'édition de travail. Toutefois, s'il était constaté parfois que notre attention visuelle aurait tendance à se désintéresser de l'effort, il pourrait y avoir intérêt à la raviver en lisant certains passages dans d'autres éditions pour revenir ensuite avec une curiosité rafraîchie sur la copie adoptée.

Il ne faut pas non plus négliger les multiples occasions que nous rencontrons dans notre vie courante d'exercer notre mémoire visuelle.. Quelques expériences d'ordres différents permettront vite au professeur d'apprécier les facultés diverses de ses élèves. Je montrai un jour aux

élèves de ma classe une collection de portraits peu connus de certains maîtres éminents, en leur nommant le nom de chacun d'eux. Un quart d'heure après, je posai à chaque élève, tour à tour, différentes questions touchant la coiffure, le costume, l'attitude, le regard, de l'un quelconque des portraits. Les réponses obtenues me confirmèrent les observations que j'avais déjà faites touchant les qualités de vivacité, d'attention, d'observation et même d'impressionnabilité de ces élèves.

A d'autres occasions, je fis des essais avec des gravures que je leur laissai quelques minutes dans les mains, après avoir attiré leur attention sur l'interrogatoire qu'ils auraient à subir. Une heure après, il y avait des différences sensibles — et celles que je prévoyais — entre les différentes mémoires visuelles. L'une ne pouvait me dire dans quel sens regardait tel personnage, l'autre ne pouvait me décrire ce que représentait telle partie du tableau ; d'autres, au contraire, avaient retenu jusqu'aux moindres minuties du modèle que je leur avais proposé.

Tout ce qui touche l'intelligence par le truchement de l'œil peut servir de prétexte à exercice pour le développement de la mémoire visuelle ; il est superflu de citer de tels exemples.

Ne manquons aucune occasion de nous exercer et de nous perfectionner dans un domaine qui nous montre son importance d'autant plus que devient plus vaste la conception de l'œuvre soumise à notre mémoire. Ainsi, le chef d'orchestre, le chef de chœurs, feront appel au suprême degré à la mémoire visuelle ; pour eux, un coup d'œil

fugace sur une disposition de page, sur une laconique indication de nuance ou d'instrument, suffira pour leur rappeler tout un ensemble complexe intéressant différentes sources de mémoire.

La mémoire visuelle, en dépit de lacunes indiscutables, peut être considérée comme la plus spontanée, surtout pour les grands ensembles qu'elle peut embrasser avec une rapidité remarquable.

Il n'y a pas jusqu'à la préparation à la direction d'orchestre ou de chœurs qui ne fasse appel à son service. J'ai lu quelque part qu'avant de faire ses débuts comme chef d'orchestre, le célèbre Koussewitski s'était exercé en dirigeant, chez lui, devant un ensemble de chaises disposées comme un orchestre symphonique : telle chaise représentait les premiers violons, telle autre les seconds, telle encore les altos, les violoncelles, les flûtes, les hautbois, etc... Par cette représentation, Koussewitski « voyait » réellement son orchestre, il pouvait donner à chacun ses indications, marquer les entrées, mimer les intentions, « vivre » en un mot son interprétation. Devant le chef d'orchestre, l'image des chaises vides servait de « schéma », avait préparé tous les mouvements de la vue, orienté tous les gestes et préparé, somme toute, l'idée d'une exécution idéale, vers laquelle devraient tendre maintenant les répétitions réelles.

Il y a encore bien d'autres procédés susceptibles de développer la mémoire visuelle ; chacun, en s'appliquant, en trouvera certainement et ceux qu'on aura trouvés soi-même auront souvent la chance d'être les plus actifs, pour la raison souventes fois envisagée.

VII

LA MÉMOIRE NOMINATIVE

Ainsi que son nom l'indique, cette mémoire a la charge de nous conserver le « nom » des notes. Si nous considérons les noms des notes *entendus*, nous pourrons rapprocher la mémoire nominative de la mémoire auditive ; si nous les considérons *vus*, écrits en lettres même, nous pouvons la rapprocher de la mémoire visuelle. Somme toute, c'est une mémoire verbale mais qui, en musique, sera avant tout « auditive ». De même qu'aux enfants on propose de « petits vers assonancés » pour retenir les noms des notes :

Do ré mi
La perdrix
Mi fa sol
Ell' s'envol'
Fa mi ré
Dans le pré
Mi ré do
Près de l'eau !

Aux musiciens on peut offrir le nom des notes pour retenir leurs mélodies.

Encore une fois, redisons qu'il est difficile de départager clairement les influences conjuguées des différentes sources de mémoire et qu'il est presque impossible, pour un musicien, d'entendre les noms des notes sans entendre spontanément leur intonation. Les deux attributs s'évoquent mutuellement. Mais c'est aussi pourquoi, si une note d'un dessin musical nous échappe tout à coup, son nom peut nous la rappeler immédiatement ; et ce cas n'est pas rare. On s'en apercevra particulièrement dans le style polyphonique, dans les parties secondaires. Prenons même une simple *Invention à 2 voix de* J. S. Bach. Il peut nous arriver fréquemment que notre main gauche hésite tout à coup, sur une note d'un dessin qui vient d'être énoncé de la main droite ; et si nous prononçons le nom des notes du dit dessin, la main gauche prend spontanément conscience de son travail.

Essayez de dire beaucoup de fois, comme au solfège, le nom des notes de chaque main et vous constaterez l'importance de la mémoire nominative dans le travail général.

Pour gouverne, voici comment j'ai toujours conduit le travail d'une *Invention à 2 voix* chez mes élèves :

Lire les notes de la main droite (une ou deux mesures environ) ;
Lire les altérations ;
Lire les rythmes par chiffres ;
Lire les notes en mesure ;
Chanter les notes en mesure avec leurs noms.

Vous voyez qu'il y a là cinq opérations préliminaires qui s'appuient toutes sur la mémoire nominative.

Lorsque la main droite a travaillé son fragment et que la main gauche a fait le travail correspondant, je fais exécuter la main gauche en solfiant la main droite à haute voix ; puis je fais exécuter la main droite en solfiant la gauche ; enfin, exécuter les deux mains en solfiant tour à tour la droite ou la gauche.

Voilà des années que je n'ai plus eu à enseigner les *Inventions à 2 voix;* je suis convaincu que je réciterais encore, sans difficulté, les notes de la plupart d'entre elles, tellement mon oreille a été imprégnée de la musique des *voyelles et des consonnes* au cours des préparations que je faisais faire à mes élèves.

On peut aussi mesurer l'influence du nom de la note sur la facilité de lecture ou d'exécution en donnant à deux élèves de même force une lecture vocale semblable ; à l'un on demande la solmisation (chanter avec le nom des notes) et à l'autre on demande de vocaliser sur une seule voyelle. Neuf fois sur dix la première chantera beaucoup plus correctement (même au point de vue rythmique !), plus juste et retiendra plus vite.

Ce qui est vrai pour la lecture est vrai pour la mémoire. Tirons parti de cette mémoire nominative qui, tout en n'étant au fond qu'une forme diverse de la mémoire auditive, apporte à cette dernière une ressource nouvelle et un contrôle appréciable.

VIII

LA MÉMOIRE RYTHMIQUE

Il y a peu à dire de la mémoire rythmique après tout ce que nous avons envisagé de la mémoire auditive à laquelle elle est apparentée.

De même que notre oreille retient naturellement des formes mélodiques, elle retient le rythme qui leur est solidaire. On peut même affirmer que la mémoire rythmique est à la base de la mémoire comme le rythme est à la base de la musique. Chez les peuplades les plus primitives, le rythme seul intervient comme élément musical et l'on a pu établir qu'il avait des bases physiologiques dans la respiration et dans les battements du cœur.

Là aussi les aptitudes se présentent avec des différences considérables chez les divers individus, et celui qui est naturellement doué a, sur les autres, des avantages considérables.

Alors que le premier réalisera et retiendra facilement des figures rythmiques compliquées et serrées, les autres obtiendront souvent des « a peu près », seront déroutés à tout instant dans la musique d'ensemble et éprouveront d'énormes difficultés pour graver les divisions du temps dans leur mémoire.

La condition première au point de vue rythmique est

d'avoir, ou d'acquérir, le sens de la « continuité » dans la mesure. Alors que le débutant qui peine sur une exécution allonge ou raccourcit les temps selon ses possibilités de lecture ou de réalisation, alors qu'au premier contact avec la musique de chambre ou l'orchestre le néophyte perd tout sens de la mesure et du mouvement, envisage avec terreur les mesures ou les temps « à compter », le musicien expérimenté conserve dans toutes circonstances — tel le navigateur sa boussole — le sens fondamental de la mesure, qu'il a su mettre d'accord avec ses fonctions physiologiques. On pourrait presque dire qu'il faut savoir *respirer* juste pour rythmer correctement, tout comme pour nager, et qu'il faut « saisir » le rapport qui relie secrètement les mouvements avec nos rythmes respiratoire et circulatoire.

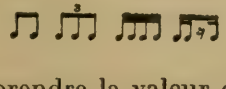
La meilleure école pour la constance du mouvement, du retour périodique des temps et des mesures, est certainement le solfège qui se pratique avec le contrôle constant d'une mesure battue et figurée. Plus tard cette mesure se consolidera, s'assouplira, se disciplinera davantage encore dans la pratique de la musique d'ensemble, dans l'accompagnement.

Pour l'autre face du problème rythmique, c'est-à-dire pour les multiples aspects que peuvent prendre les divisions des temps (divisions par deux, par trois, par quatre, etc... avec mélanges et syncopes), je regrette que jusqu'ici aucune méthode vraiment rationnelle n'ait été proposée. L'enseignement répandu consiste simplement à expliquer les valeurs de notes, leur importance dans chaque mesure

et à les faire exécuter en corrigent empiriquement les inexactitudes éventuelles.

Or, ces inexactitudes sont souvent très minimes, bien que suffisantes pour apporter du trouble ou du désarroi dans une exécution, ne se corrigent qu'imparfaitement par l'empirisme, et ne sont pas sensibles aux élèves qui les commettent.

Pour bien me faire comprendre, j'évoquerai un exemple. Un élève peu doué au point de vue rythmique doit exécuter le rythme suivant :



Ce n'est pas comprendre la valeur des notes qui lui sera difficile — car c'est un simple calcul qu'il a dû faire souvent — mais de diviser d'une façon *absolument exacte* des temps *absolument égaux* et, dans le dernier temps, de répartir aussi exactement les trois double-croches et le quart de soupir. Aussi, livré à lui-même, l'élève en question divisera approximativement par deux, par trois et par quatre, des temps approximativement égaux et il n'aura aucun contrôle de son travail.

Pour de tels élèves surtout, mais aussi bien pour les autres, remplaçons au contraire les notes à chanter par des chiffres. Apprenons en premier lieu à diviser les temps en deux parties exactes :

1 2 / 1 2 / 1 2 / 1 2 / en comptant les chiffres à voix haute.

L'exactitude des temps et la division sont faciles à obtenir. Lorsqu'elles sont acquises, il faut s'exercer aux syncopes et aux silences ; les silences d'un demi-temps tombant sur la premiière moitié du temps (contre-temps) ou la prolongation d'une note du temps précédent pendant la première partie du temps suivant (syncopes) ont toujours été considérées par les professeurs comme des difficultés graves, non pas tant à faire comprendre, mais à bien faire exécuter par les élèves.

Si nous exerçons ceux-ci sur les chiffres ci-dessus en leur proposant de sous-entendre certains chiffres et de nommer les autres à haute voix, nous leur ferons exécuter les combinaisons suivantes :

(N. B. — Les chiffres barrés sont prononcés intérieurement, les autres seuls à voix haute).

1 / 1 2 / 1 / 1 2 /
1 2 / 1 / 1 2 / 1 /
1 2 / ~~1~~ 2 / 1 2 / ~~1~~ 2 /
~~1~~ 2 / ~~1~~ 2 / ~~1~~ 2 / ~~1~~ 2 /

La dernière combinaison représente la figure du contre-temps ou de la syncope binaire constante. Lorsque les élèves l'exécutent correctement et savent mélanger à volonté toutes les figures proposées, le rythme binaire est somme toute acquis : sa représentation par des valeurs de notes n'a qu'une importance secondaire, ce n'est qu'une donnée conditionnelle à connaître. Il faut toutefois, à ce moment, faire appliquer toutes ces combinaisons avec des valeurs de notes et

des mesures variées et habituer les élèves à savoir, spontanément, remplacer les notes par des chiffres, comme ci-dessus, étant bien établi que chaque temps vaut une unité, susceptible éventuellement d'être divisée en deux moitiés.

La figure suivante : C ♩ ♫ ♫ ♪ 7 donnera :

1 / 1 2 / ♩ 2 / 1 ♫ / de même que celle-ci, d'aillèurs : 4/8 ♪ ♬ ♬ ♪ 7

Cela fait, passons au rythme ternaire :

1 2 3 / 1 2 3 / 1 2 3 / 1 2 3 / 1 2 3 /

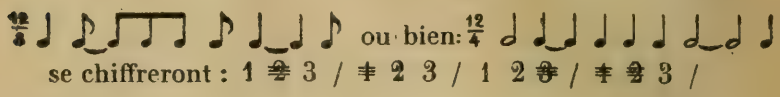
Les différentes combinaisons possibles nous seront fournies en supprimant tour à tour un des tiers, puis deux des tiers, soit :

1 2 ♪ / 1 2 ♪ / 1 2 ♪ / 1 2 ♪ /
1 ♫ 3 / 1 ♫ 3 / 1 ♫ 3 / 1 ♫ 3 /
♩ 2 3 / ♩ 2 3 / ♩ 2 3 / ♩ 2 3 /

1 ♫ ♪ / 1 ♫ ♪ / 1 ♫ ♪ / 1 ♫ ♪ /
♩ ♫ 3 / ♩ ♫ 3 / ♩ ♫ 3 / ♩ ♫ 3 /
♩ 2 ♪ / ♩ 2 ♪ / ♩ 2 ♪ / ♩ 2 ♪ /

Lorsque toutes ces figures sont familières aux élèves, ils doivent apprendre à les mélanger spontanément (prendre un temps dans l'une, un temps dans une autre, etc...). Il faut ensuite leur montrer la représentation écrite de toutes ces façons de diviser les temps par trois, et leur demander

de pouvoir spontanément ramener à l'expression chiffrée tout passage quelconque qui se rapporte à cette division :



se chiffreront : 1 2 3 / 2 3 / 1 2 3 / 2 3 /

Il faudra ensuite opérer de même pour les rythmes de quatre notes par temps et enfin de six notes par temps, dont les combinaisons sont naturellement d'autant plus nombreuses que les divisions sont plus courtes. Pratiquement, sauf quelques applications non compliquées, j'ai négligé les divisions par huit qui, lorsqu'elles se présentent dans la pratique sont, la plupart du temps, exécutées « en décomposant la mesure », ce qui revient alors à faire des quarts de *battement* au lieu de huitièmes de *temps*, ce qui est la même chose.

Le procédé du chiffrage rythmique que je propose a un double avantage. D'abord un contrôle certain de la régularité et de l'exactitude de tout rythme soumis à son emploi ; ensuite la simplification rationnelle des innombrables modes de représentation des rythmes (provenant des nombreuses mesures et figures de notes employées) qui se résument à un nombre relativement réduit, comme on peut le constater.

Pour les divisions plus courtes que les sixièmes, dans la pratique on les grandit du double ou du triple en décomposant la mesure.

Pour le travail du solfège, le procédé du chiffrage permet

une division progressive du travail, un isolement des difficultés essentielles. Quand une pièce de solfège était difficile ou que certains élèves n'arrivaient pas au résultat désirable, je proposais la préparation du travail suivante, qui permettait, au surplus, de se rendre compte de la nature des difficultés rencontrées :

1° Lecture des notes à haute voix (jusqu'à la plus grande vitesse possible, laquelle doit atteindre au moins celle des notes les plus rapides de la pièce).

2° Chiffrage à haute voix en battant la mesure (toutes les notes étant remplacées par des chiffres représentant les unités et fractions de chaque temps ou de chaque battement suivant la mesure adoptée).

3° Réunion des deux difficultés ci-dessus (lorsque chacune a été pleinement résolue seule) : lire les notes à haute voix en battant la mesure.

4° Travail de l'intonation. Lentement, au piano, calculer par le moyen de la voix tous les intervalles à réaliser (sans battre la mesure et en s'arrêtant à toutes les difficultés qu'il faut aplanir) en se servant du piano comme instrument de *contrôle* mais non comme *aide* pour trouver les intervalles.

5° L'intonation acquise, réunion des trois difficultés par une lecture intégrale, chantée sans le secours de l'instrument, sauf pour un léger soutien périodique, et en battant la mesure avec une rigoureuse régularité.

Si j'ai cru devoir exposer ici une méthode assez longue concernant le travail rythmique et ses rapports avec la lecture en général, c'est que la méthode apporte à la mémoire rythmique un appoint sérieux. En effet, elle fait « comprendre » le rythme, même aux sujets peu doués de ce côté; elle introduit, dans son contrôle, une attention rationnellement orientée et, au surplus, un facteur mnémonique nouveau, « les nombres », dont il sera parlé au chapitre suivant.

Quand le rythme musical fait partie de la formation acquise d'un élève, il devient promptement spontané, et sa réalisation surgit directement de son inconscient : non seulement l'élève ne compte plus réellement ses temps, mais il ne compte plus davantage les divisions des temps : la loi du rythme est entrée, *par la mémoire*, dans son être intime, qui la respecte et lui obéit. Toutefois, comme nous l'avons vu pour les autres sources mnémoniques, le « conscient » est toujours là, par derrière, prêt à prévenir tout faux pas, redresser toute erreur, animer toute réalisation.

Un dernier petit exemple pour terminer cet exposé : combien souvent les professeurs d'instrument n'ont-ils pas à relever d'inexactitude concernant l'exécution de certaines figures rythmiques comme celles-ci : ♪.𝅘𝅥𝅯 𝅘𝅥 souvent jouée comme celle-ci : 𝅗𝅥³𝅘𝅥𝅮 𝅘𝅥 ou vice-versa ; ♪..𝅘𝅥𝅯 𝅘𝅥 réalisée comme ♪.𝅘𝅥𝅯 𝅘𝅥 ou ♪𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯 𝅘𝅥 ; ♪.𝅘𝅥𝅯 𝅘𝅥. si souvent présentée ainsi : ♪𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯 𝅘𝅥 etc., etc ?...

Le contrôle chiffré donnerait pour toutes ces figures les formules suivantes qui les feraient réaliser dans leur complète exactitude : 1..4/ 1 / 1.3/ 1 -
1.....8 / 1 - / 1..4 / 1 - / 1....6 / 1 - /
1..45./ 1 - / 1.34/ 1 - /

Par expérience, j'ai constaté que la pratique du chiffrage faisait gagner un temps considérable dans les études du solfège et procurait aux élèves une précision et une sûreté rythmiques les mettant vite en mesure d'aborder avec fruit la pratique de la musique d'ensemble, l'orchestre ou l'accompagnement, et enfin, chose qui nous intéresse particulièrement ici, leur apportant des images précises et expressives se gravant dans la mémoire rythmique d'une façon ferme et durable.

IX

LA MÉMOIRE NUMÉRATIVE

Nous avons dit que Emile Faguet appelait la mémoire numérative « la mémoire en soi ». Au fond, à la bien considérer, elle est à la fois auditive et visuelle. Naturellement, s'il s'agit de retenir des nombres compliqués et nombreux, cette mémoire demande un exercice de préparation et d'entraînement. M. G. Art propose, par exemple, le calcul mental : connaître très bien la table de multiplication jusqu'à 20 au moins, la table d'addition spontanée de 1 à 99 ;

Mais ne nous effrayons pas ; ces exigences — qui n'ont toutefois rien de draconien, ne sont pas imposées pour la musique. Nous n'y avons jamais que des petits nombres à retenir, nombres qui ne dépassent jamais deux chiffres et ne subissent aucune modification l'un par l'autre.

En général, les chefs d'orchestre seront les premiers à faire fréquemment appel à la mémoire numérative, notamment pour la direction de certains passages très rapides avec multiples répétitions de formules semblables, qu'on ne peut diriger convenablement que par cœur. Des passages de cette espèce se trouveront, pour citer un exemple entre cent, dans les *Danses du Prince Igor* de Borodine (final

à un temps à partir du *ré mineur*) où les dessins d'accompagnement, sortes de ritournelles, s'entremèlent, en nombres différents, avec les motifs principaux qui comportent de nombreuses entrées à indiquer à l'orchestre. Le conducteur ne pouvant à la fois avoir l'œil sur la partition et sur l'orchestre, n'obtiendra une exécution vivante et franche que s'il peut diriger, dans maints endroits, « dégagé de l'obligation de lire ». Très souvent il devra donc constater et retenir que là il y a une formule qui dure *huit* mesures et ensuite un dessin qui en occupe *seize*, puis un autre, etc., etc...

Voyez l'introduction du *Final* de la *Symphonie Espagnole* de Lalo, avec cette accumulation de redites : pour le chef et pour le soliste, ne faut-il pas compter et... retenir ? Et le *Final* encore de la *Symphonie sur un thème montagnard* de Vincent d'Indy, n'exiget-il pas souvent toute une arithmétique, rudimentaire il est vrai, mais arithmétique tout de même, pour le chef qui veut « tenir son monde » ?

Et qu'on ne croie pas que ce sont là des cas exceptionnels, car il y a peu d'œuvres, même classiques, surtout si le chef veut diriger de mémoire, dans lesquelles la mémoire des nombres n'intervient pas !

Les chefs de chœurs, qui ont à faire à des amateurs et ne peuvent que rarement se dispenser de marquer les entrées, devront souvent diriger de mémoire et certains passages, à entrées très serrées, de mouvement vif, se classeront au mieux par le souvenir des nombres.

La mémoire numérative rendra souvent service, également, aux artistes lyriques qui ne doivent pas toujours

compter sur le chef d'orchestre pour les « faire partir » et qui ont souvent à compter, soit un certain nombre de temps, soit un certain nombre de mesures, soit un nombre déterminé de répétitions du même motif, avec ou sans variantes, etc...

Dans la construction architecturale de l'œuvre même, il est souvent utile de faire appel à la mémoire numérative qui fixera le nombre de fois qu'un motif, d'une durée d'autant de mesures, devra être répété avant qu'intervienne une autre combinaison, parfois numérative à nouveau, qui ramènera le premier motif, ou un nouveau, peut-être, qui aura reçu son numéro d'ordre.

Certains praticiens, dans l'analyse thématique d'une œuvre, se servent de lettres. Le premier thème reçoit l'étiquette « Thème A », et ses divers fragments « fragment a, fragment a', fragment a'' », etc... C'est un procédé tout à fait assimilable aux chiffres, cela revenant à dire « Thème 1 » « fragment 1, fragment 1', fragment 1'' », ou, encore « fragment I^1, I^2, I^3 », etc... Toute cette représentation est conventionnelle et individuelle. L'essentiel est qu'elle existe pour pouvoir opérer une analyse et fixer un plan ordonné. Dans une pièce courte, elle prend peu d'importance parfois ; dans une pièce développée, elle peut atteindre l'aspect d'une série d'équations compliquées. Il y a donc lieu de ne pas la négliger et de nous assimiler la mémoire des nombres d'une façon aussi claire et représentative que possible.

Pour les cas difficiles et lorsqu'il s'agira de retenir pour longtemps, il sera à conseiller de faire un plan écrit, en divisant l'œuvre selon ses parties logiques (comme nous le

verrons au chapitre de la mémoire analytique), de lire ce plan à haute voix un certain nombre de fois, de la pratiquer en jouant, ou en dirigeant un ensemble imaginaire, en énonçant chaque fois les indications du plan se rapportant au passage commencé.

Terminons nos remarques au sujet de la mémoire numérative en signalant que les chiffres des *doigtés*, ceux des *positions* pour les instrumentistes à cordes s'adressent aussi à la mémoire numérative.

X

LA MÉMOIRE MUSCULAIRE

« Sachez bien ce que vous avez à faire avant de commencer un exercice. Réfléchissez d'abord, jouez ensuite. Le travail du cerveau doit précéder celui des doigts et ne jamais cesser de le diriger et de le surveiller. » Ces conseils judicieux sont donnés par l'éminent professeur M. I. Philipp, dans sa petite étude sur l'enseignement du piano (Quelques considérations sur l'Enseignement du Piano ; Durand et C°, édit., Paris), et il les fait suivre de cet aphorisme de G. Mathias : « Aux doigts un quart du travail, au cerveau trois quarts. »

Combien d'élèves ne devront-ils pas reconnaître, en toute sincérité, qu'ils font justement le contraire et veulent laisser aux doigts la grande part de la besogne ?

Nous avons déjà vu qu'un des principaux principes pédagogiques dit que c'est en jouant longtemps parfaitement qu'on arrive à la maîtrise et à l'assurance. C'est surtout par rapport au travail musculaire que cela doit être dit. Tous les élèves, à des degrés divers, ont la tendance à donner trop tôt liberté à leurs doigts, à les laisser jouer sans contrôle ou avec une surveillance trop relâchée ; ils ne

savent pas « s'écouter » intelligemment, critiquer leurs faiblesses et juger du degré de perfection de leur travail.

Comment s'étonner alors, qu'après un nombre colossal de répétitions, ils ne soient pas sûrs de leur mémoire, alors que s'ils travaillaient avec attention et bon sens, le quart de ces répétitions pourrait leur suffire pour obtenir une exécution et une mémoire dont ils pourraient répondre !

Comprend-on mieux maintenant que le travail de la mémoire n'allonge pas forcément l'étude et qu'en même temps, pour le professeur qui l'exige, il est presque une garantie d'un travail général mieux orienté et plus productif?

Pour que les doigts, les mains, les poignets, les avant-bras, prennent nettement conscience de leur tâche, il importe avant tout qu'ils n'accomplissent pas cette tâche une fois bien, puis quelques fois mal! Rien n'est irritant comme d'entendre étudier un élève irréfléchi et inattentif; il croit sûrement lui-même faire preuve de beaucoup de volonté et d'ardeur parce qu'il aura répété un même trait, sans souffler, deux ou trois cents fois ! Or, sur ces deux ou trois cents fois, il n'y en a peut-être pas eu cinquante satisfaisantes ! Encore, pour dire « satisfaisantes », ne faut-il pas montrer trop d'exigences de précision, d'égalité, de couleur de toucher ! Toute négligence engendre des erreurs, chaque erreur peut donner naissance à une habitude : il est clair que pour obtenir une bonne exécution et un automatisme musculaire aussi parfait que possible, il faut, dès la première fois, exécuter convenablement le passage à apprendre. De cette façon, en suivant la méthode de travail exposée succinctement au chapitre de la mémoire auditive, le travail de tous

nos muscles, surveillé dès le début par une attention vigilante, est infiniment plus constant, plus régulier que dans le cas évoqué ci-dessus. En conséquence, les muscles intéressés arriveront de la sorte à une mémoire personnelle aussi appréciable et utile que la mémoire auditive ou que la mémoire visuelle ; cette mémoire sera d'autant plus sûre que le travail aura été mieux conduit et que le jeu des muscles aura vaincu toutes les entraves de la roideur et de la maladresse.

Après avoir un jour fait des observations de ce genre à une élève violoniste et avoir insisté sur la *volonté nécessaire*, sur l'obstination même qu'il fallait souvent apporter dans l'étude d'une courte difficulté d'une ou de quelques mesures, j'observe que mes remarques paraissent avoir été comprises et lis dans les yeux de l'élève une bonne résolution.

Quelques jours plus tard, entendant dans une classe répéter un trait avec un acharnement presque sauvage (pour un peu je dirais « avec une rage concentrée ! »), je reconnais mon numéro ; je m'arrête à la porte et remarque que les notes n'étaient pas jouées tout à fait justes une fois sur dix, que l'égalité n'était presque jamais satisfaisante, et, chose inimaginable, l'élève faisait même usage, inconsciemment, de doigtés et de coups d'archet différents.

Cet exemple montre combien peu les élèves réfléchissent en travaillant et il prouve aux professeurs qu'il est impérieux qu'ils enseignent, *avant tout* et *constamment*, à leurs élèves, l'art de bien diriger leurs efforts.

La mémoire musculaire est celle dont les élèves ont la

tendance à faire le plus usage ; pour beaucoup d'entre eux, c'est presque la seule avec la mémoire auditive. Comme elle est rarement bien établie par une préparation méthodique, elle s'avère, chez de tels sujets, passablement capricieuse et, par là, ces élèves concluent qu'ils n'ont pas de mémoire. Or, dans nos muscles, presque tout est mémoire, depuis la simple articulation d'un doigt jusqu'à l'exécution vertigineuse d'une succession de traits compliqués. Si le pianiste devait chaque fois calculer ou regarder pour jouer une octave, le violoniste pour accomplir un démanché, il n'y aurait pas d'exécution possible. Mais, par bonheur, nos muscles, par leur propre mémoire, arrivent à prendre conscience d'une succession de gestes qu'une simple image du cerveau suffit à mettre en branle.

Les deux grandes conditions de la mémoire musculaire peuvent s'énoncer comme suit : en premier lieu qu'elle n'ait aucun *mauvais pli*, qu'elle ait été préparée avec une rigoureuse discipline ; en second lieu, qu'au cours du travail, nos muscles aient toujours été sous la dépendance de notre cerveau, de façon à ce que la réaction musculaire, en face d'un ordre cérébral, soit spontanée, précise, complète.

Il est certain que dans une exécution, beaucoup de choses sont abandonnées, non à l'initiative, mais à la mémoire musculaire. Si ces choses ont été l'objet, au préalable, d'un contrôle permanent de l'esprit, il n'y a pas grand danger à abandonner momentanément les muscles à leur action propre. Mais après une ou plusieurs exécutions, il sera indispensable de replacer à nouveau, pendant un temps déter-

miné, le mouvement des muscles à une surveillance attentive et méticuleuse.

Chez beaucoup d'élèves de piano, par exemple, de longs et nombreux passages de main gauche sont joués « par routine musculaire » sans que l'esprit ait jamais eu nettement conscience de ce qu'il fallait accomplir. De là cette insécurité dans le jeu, cette instabilité de la mémoire, ce dérèglement général qui se manifestent au moindre dérangement nerveux.

Si, au contraire, les deux mains séparées ont été exercées par un travail *rationnel* à ne jamais jouer que d'une façon impeccable et si leur activité a toujours été tenue en bride par l'intelligence attentive, l'élève pourra répondre d'une exécution satisfaisante et ne sera pas le jouet lamentable du moindre énervement ou d'une légère impressionnabilité.

Nous devons, dans la plupart des pages difficiles, nous assurer la mémoire musculaire automatique afin de pouvoir, dans l'interprétation, accorder d'autant plus d'attention et de sympathie aux qualités supérieures de l'expression artistique, du style et de la couleur générale.

Donc, pour les pianistes, insistons sur les parties secondaires, sur la basse, sur les voix intermédiaires ; ne laissons pas les doigts seuls prendre conscience de leur tâche, mais faisons comme nous l'avons conseillé : apprenons tous ces éléments par la mémoire auditive, visuelle, nominative, ryhmique, etc... et par tous les points de repère que nous fournira l'application de l'analyse et du raisonnement.

Remarquons encore qu'il faut considérer aussi comme mémoire musculaire les mouvements que nous faisons en

jouant tel ou tel passage, les gestes exécutés par les artistes lyriques en interprétant une scène d'opéra, les expressions mimiques du chef d'orchestre qui veut transmettre sa sensibilité momentanée à ses exécutants. Ces mouvements s'harmonisent avec le sentiment qui est en nous et ils précèdent toujours l'expression : donc ils appellent cette expression, ils en facilitent l'évocation. Il n'est donc nullement négligeable d'accorder une attention suivie aux réactions gesticulatoires que nous croyons pouvoir conserver dans nos exécutions et qui nous aideront — ainsi que notre auditoire — à l'intelligence du passage, de sa puissance émotive ou de sa nature rythmique.

XI

LA MÉMOIRE ANALYTIQUE

Si nous avons pu dire que la mémoire musculaire est la plus pratiquée par la majorité des élèves, nous pouvons dire, croyons-nous, que la mémoire analytique est, au contraire, la plus négligée, voire la plus ignorée.

Toutes les mémoires que nous avons envisagées jusqu'ici peuvent être considérées comme des mémoires « matérielles », mémoires de sens ou de muscles. On peut, à ce groupe important, opposer la mémoire analytique qui se présente comme une faculté strictement intellectuelle, faculté d'observation, d'analyse, de classement, d'imagination et de raisonnement. Cette faculté conduit tout le travail, oriente les efforts des autres mémoires, appelle à son service toutes les ressources de l'imagination et de la logique pour coordonner toutes les acquisitions, au fur et à mesure de l'étude. Tour à tour elle fait appel à l'une ou à l'autre des facultés sensorielles pour combler telle lacune, assurer telle acquisition, renforcer telle impression.

Dans certaines remarques sur la mémoire en général, on a déjà pu lire des recommandations de cette sorte : habituez-vous à classer sans cesse les objets, faits ou données qui sollicitent votre attention, à retenir les notions utiles et à écarter les notions superflues. Lisez peu, lisez lente-

ment et seulement des ouvrages de réelle valeur et prenez la peine de résumer vos lectures.

Cela revient à dire, lorsqu'il s'agit de mémoire strictement musicale, qu'il faut faire agir constamment ce que je viens d'appeler la « mémoire analytique » dont le rôle essentiel est de discerner le plan de l'œuvre et le fil conducteur des développements, de trouver des raisons de comprendre et de retenir.

Pour reconstituer parfaitement le plan d'une œuvre de quelque importance, il est évident qu'il faut avoir des connaissances assez sérieuses touchant les formes musicales les plus courantes. Mais ces connaissances ne sont pas tellement difficiles à acquérir et il est regrettable que les professeurs — lorsqu'ils sont à même de le faire — ne s'efforcent pas davantage, en général, d'en doter leurs élèves. Néanmoins, avec une certaine application, un examen attentif des thèmes et des tonalités, un élève sérieux peut toujours se constituer un plan satisfaisant. Ce plan, par sa division en un certain nombre de parties, par ses points de repère, permettra le morcellement du travail, donnera la logique des soudures, fera comprendre les différences traditionnelles entre une exposition des thèmes et leur réexposition, la marche d'un développement, les modifications apportées au thème d'un *andante*, aux différents refrains d'un *rondo*, aux divertissements d'une *fugue*, etc...

Vienne à manquer un élément mnémonique (côté auditif, visuel ou musculaire), immédiatement la mémoire analytique mettra tout en œuvre pour combler cette lacune, chercher un remède, imaginer un facteur nouveau ou faire intervenir un centre nerveux trop indifférent.

Une remarque s'impose toutefois ici. C'est que, plus l'élève possède de connaissances musicales générales (tonalités, cadences, modulations, accords et enchaînements, procédés d'imitations contrepunctiques, formes musicales, etc...), plus il trouvera de points d'appui pour établir rapidement et sûrement une bonne base de mémoire analytique.

Si l'on connaît bien et spontanément les gammes et leurs principales combinaisons, les accords fondamentaux au moins de toutes les tonalités et si l'on a quelques notions des procédés de modulation, on a à sa disposition tout un arsenal de « formules » auxquelles se rattachent, de plus ou moins près, la généralité des passages d'une œuvre. Au contraire, pour le sujet ignorant de ces bases élémentaires, tout est à considérer, jusqu'à la moindre note.

Pour faire apprécier l'importance capitale du rôle joué par l'analyse dans l'étude d'une œuvre et dans l'étude de la mémoire, il serait peut-être utile d'en montrer l'application pratique sur une œuvre musicale de grande envergure. Cela sortirait quelque peu du cadre réduit que nous voulons garder à cette étude et nous obligerait à apporter des exemples musicaux très nombreux et très longs. Nous croyons que les observations exposées jusqu'ici font suffisamment comprendre la faculté de « concentration » qu'apporte l'analyse basée sur les connaissances fondamentales de la technique musicale.

L'élève s'en rendra d'ailleurs parfaitement compte en appréciant rétrospectivement l'effort qu'il avait à fournir un an ou deux auparavant pour mettre au point une œuvre qui ne lui coûterait plus, actuellement, que peu d'ef-

forts. Le progrès, dans ce sens, est accompli non seulement par une agilité plus grande des doigts, mais par une assimilation plus facile des combinaisons musicales et techniques. La lecture elle-même est en grande partie fonction de la mémoire et la preuve en est que nous rencontrons une difficulté incomparablement plus grande à déchiffrer une musique qui présente des combinaisons mélodiques, rythmiques et harmoniques non encore rencontrées, que pour lire une œuvre (même plus mouvementée ou plus chargée) mais conçue dans un style avec lequel nous sommes quelque peu familiarisés.

Il y a aussi — et cela ne fait aucun doute — des œuvres, même d'un style familier, plus difficiles que d'autres à fixer dans notre mémoire. Parmi celles-là, il faut citer celles qui présentent beaucoup de répétitions, exactement semblables ou non, entre lesquelles des confusions sont souvent à redouter. Je proposerai donc d'analyser ici, en vue du travail de la mémoire, le cinquième prélude, en ré majeur, du *Clavecin bien tempéré* de J. S. Bach, Livre I. Comme cet ouvrage est dans toutes les mains, je crois pouvoir me dispenser d'en reproduire le texte musical, que nous détaillerons pour notre compréhension commune, en autant de mesures qu'il en comporte et que nous numéroterons de 1 à 35.

Notre première tâche sera de faire quelques lectures prudentes et attentives de la pièce, certaines de ces lectures seront même faites avec les yeux seulement, sans jouer.

Ensuite nous ferons l'analyse tonale qui s'établira comme suit :

Tonalités	Mesures	Remarques
Ré majeur	1. 2. 3.	Modul. au 4e temps de la mesure 3.
La majeur (domin.)	4. 5.	
Modulat. de La à mi	6.	
mi mineur	7.	Modul. au 4e temps vers si mineur.
si mineur	8.	Id. vers fa dièze mineur.
fa dièze mineur	9.	
Mod. de fa dièze à mi	10.	
mi mineur	11.	
Modulation de mi à Ré.	12.	
Sol, Ré, Sol, la mi, si, la, Sol	13. à 19.	Modul. serrées et passagères.
Sol maj. (dessin init.)	20. 21. 22.	Modul. au 4e temps de la mesure 22.
Ré majeur	23. 24. 25.	Il. de la mesure 25.
Sol et la	26.	
Ré majeur	27. 28.	
Pédale de dominante avec broderie de 7e dimin.	29. 30. 31. 32	
Cadence rompue 7e dimin.	33.	
Cadence finale	34. 35.	

C'est là, somme toute, le « squelette » de l'œuvre, la charpente. Je sais que beaucoup d'élèves ne sont pas à même de faire cette analyse tonale et c'est là une déplorable lacune. Arrivé au degré des « Préludes et Fugues », aucun élève sérieux, bien guidé, ne devrait rencontrer de difficulté à ce sujet. Le seul conseil à donner, dans ce cas, est donc de combler au plus tôt cette lacune et de s'assurer cette connaissance tonale indispensable à qui veut comprendre et assimiler la structure d'une œuvre musicale.

Ces remarques faites, nous constaterons que, malgré son rythme ininterrompu, la pièce se divise en deux parties à peu près équilibrées comme importance, la deuxième partie commençant à la mesure 20 par la réexposition du dessin initial à la sous-dominante (sol majeur) et nous prendrons note aussi que les dernières mesures de cette deuxième partie (mesures. 29 et suivantes) sont différentes de toutes les autres comme écriture mélodique, en même temps qu'elles présentent une pédale de dominante suivie d'une formule de cadence.

Au point de vue mélodique, relevons que pendant les 28 premières mesures, dans tous les temps impairs (1 et 3) les trois dernières doubles croches sont toujours ascendantes et diatoniquement conjointes, tandis que dans tous les temps pairs elles sont, de même, descendantes.

Du fait que beaucoup d'endroits présentent de grandes ressemblances mélodiques, il est dangereux, s'il n'y a pas le contrôle d'un plan directeur, de confondre une mesure avec une autre et de produire ainsi une modulation déplacée qui viendrait dérouter toute l'exécution.

Notons par conséquent ces similitudes redoutables et ayons soin de déterminer les différences plus ou moins apparentes qui peuvent les différencier ; cela nous évitera des catastrophes ou même de simples accidents moins graves mais néanmoins regrettables, comme celui que j'entendis produire par un virtuose réputé qui sauta tout simplement la 11e mesure sans s'en rendre compte (cela avait dû lui arriver plus d'une fois !) car la mesure 10 s'enchaîne correctement avec la 12e.

Du fait que les dessins, comme nous l'avons remarqué, sont constitués sur un moule régulier, il suffit que l'un reprenne les mêmes notes mélodiques et la même tonalité qu'un autre pour qu'il soit dangereux de les confondre. Nous verrons ainsi, pour prendre quelques exemples, que la 1re mesure commence comme la 25e, mais celle-ci est une octave plus bas et module vers sol maj. La 2e mesure est semblable (sauf une note pour la main droite) à la 12e et semblable (avec transposition d'octave) à la 24e ; par contre la main gauche présente une note différente dans la 12e. Il ne sera pas inutile non plus de remarquer que les deux derniers temps de la 16e mesure reproduisent à peu près les deux premiers de la 2e mesure mais entraînant toutefois la tonalité vers si min.; ce sont tous ces tournants très semblables et très différents à la fois qui font le danger de l'exécution de mémoire et, dans ce cas, seule la mémoire analytique peut nous apporter une aide assurée.

Ayant donc collationné ces différentes observations, nous commencerons l'étude du premier fragment (3 mesures en Ré maj.), comme il a été dit, mains séparées, avec notre

attention concentrée afin de faire jouer toutes nos mémoires. Comme la pièce réclame une grande égalité de toucher contrariée par des doigtés souvent gênants et un mouvement rapide, les doigts auront besoin d'une préparation et d'une discipline qui exigeront un travail prolongé avec emploi de toutes les formules de rythmes, d'accents et de nuances diverses ; en conséquence il y a tout le temps pour permettre aux mémoires auditive, visuelle, musculaire et autres d'acquérir tous les éléments nécessaires à leur sûreté respective. Nous pourrons aussi — pour le retenir plus facilement — simplifier l'ambitus mélodique de la main droite en choisissant les notes essentielles de chaque temps, ce qui, avec 4 notes, nous donnera le squelette mélodique de toute une mesure :

ré (ou fa sous-entendu), *la* , *la* (à l'8ve), *la* ,
sol *si* , *do* *la*
fa *la* *si* *la* (sol dièze ?)

Pour la main gauche, remarquons qu'aux temps pairs elle a constamment un *ré* (sauf une fois au 4e temps de la 2e mesure où elle a *do*) et gravons dans notre mémoire le dessin de ses temps impairs :

ré fa mi la ré ré

Pendant le travail technique de la main droite qui aura vraisemblablement nécessité l'emploi d'un certain nombre de formules rythmiques et accentuations différentes afin d'obtenir l'égalité parfaite du toucher, et pendant l'appli-

cation de la main gauche, l'attention aura eu largement l'occasion de constater la valeur « tonale » de ce premier fragment et, au fur et à mesure que les autres fragments seront abordés, l'esprit aura la charge de les classer dans le plan établi.

Ce plan, à son tour, devra être raisonné ; ainsi, l'ordre des premières tonalités est très simple, car elles s'étagent de quinte en quinte supérieures : *Ré*, *La*, *mi*, *si*, *fa dièze*, (les deux premières majeures, les trois autres mineures) et les procédés ne manquent pas pour ordonner les suivantes. Dans la 2e partie nous ne trouvons que les tons de *Sol* et *Ré* (avec une incursion très courte en *la* min.).

Si nous nous appliquons, *sans travail supplémentaire*, à suivre attentivement ce plan au cours de l'étude technique, non seulement nous verrons peu à peu les erreurs disparaître, mais nous aurons acquis la certitude de ne pouvoir en commettre d'imprévues comme cela arrive si souvent à la plupart des élèves.

Peut-être certains néophytes s'effrayeront-ils à la pensée qu'il faille tant d'analyse et d'observation pour une petite pièce de deux pages ! Précisons que nous avons intentionnellement choisi cette œuvre en raison de sa difficulté assez grande pour la mémorisation, difficulté maintes fois constatée chez les élèves. Mais, ainsi que remarqué ci-dessus, la plus grande part de ces observations se fait au cours du travail, sans allonger celui-ci en quoi que ce soit, bien au contraire même. Le seul petit travail à faire « extra » est l'analyse des tonalités et la coupe générale, qui donne la clef de la marche harmonique et mélodique ainsi que du

mouvement de la basse. Cela une fois fait, le tout s'incruste, par notre attention, dans notre « conscient » d'abord, puis dans notre « inconscient » et devient peu à peu d'une facilité extrême car mélodie, modulations, doigtés, font bientôt un seul bloc avec la mémoire nominative, visuelle, numérative et analytique, de sorte que tout faux pas devient impossible.

Cette constatation dispense de répondre à la question de savoir si le fait de penser « à tant de choses » permet une interprétation vivante, expressive, donnant l'impression de spontanéité, d'émotion et de vérité. Certes oui, puisque toutes ces observations sont descendues dans notre inconscient qui se trouve, de ce fait, en état de réaliser l'ensemble à notre premier appel. Au contraire, notre « conscient » s'en trouve d'autant plus libre pour orienter l'interprétation, faire surgir toutes les suggestions heureuses de la sensibilité et de l'émotion. Car petit à petit le difficile est devenu facile, autrement dit « ce que nous trouvions difficile et complexe avant le travail nous devient peu à peu d'une facilité parfois déconcertante » et c'est cette impression qu'il faut laisser à nos auditeurs et qui leur donne souvent le sentiment qu'ils arriveraient aisément à en faire autant.

Ce que nous avons dit de la mémoire analytique montre d'ailleurs que son développement nous met en mesure de « penser » des passages entiers en de spontanés raccourcis. Prenons un petit exemple :

L'analyse nous fait constater promptement :

1° Toutes les notes appartiennent à l'accord de tonique de *do* maj. ;

2° La 1re mesure répète quatre fois la même formule ; la 2e aussi ;

3° L'arpège présente les notes, non dans l'ordre serré (do, mi sol, do) mais en chevauchant au-dessus de la seconde : do (mi) sol do mi ;

4° Chaque temps de la 1re mesure est une octave plus haut que le précédent ; le contraire a lieu dans la 2e mesure ;

5° Le point de départ, après un quart de soupir, se fait sur la tonique, en clef de fa, pour aboutir à la tierce quatre octaves plus haut, et revenir, à la fin de la 2e mesure, au point de départ ;

6° Le doigté est également régulier 1. 2. 4. 5.

Tout cela, qui demande plusieurs lignes pour être exprimé en mots et en phrases, peut parfaitement, après assimilation, être conçu spontanément, en bloc. Pour faire cette analyse et la mettre en pratique, il n'y a aucun travail spécial ; il suffit d'appliquer son attention — comme nous l'avons déjà exposé — au cours de l'étude musicale et

technique du passage intéressé. Pour qui a l'habitude du travail analytique, les observations ci-dessus se font souvent avec une telle spontanéité qu'il semble qu'elles n'ont pu être faites ; mais c'est là une erreur. De même que, d'emblée, notre œil reconnaît une gamme tronquée d'une ou deux notes, une arpège agrémentée d'une note de passage, etc..., de même notre esprit a tant de fois fait ces constatations que, finalement, il se peut que l'impression reçue par notre œil passe immédiatement dans nos muscles ; mais ce serait là, à nouveau, la preuve d'une manifestation de notre *inconscient* patiemment éduqué par notre *conscient*.

Ainsi donc, pour autant qu'une œuvre exige un travail de détail quelque peu prolongé pour la technique, la mémoire doit être la résultante naturelle d'une bonne méthode dans la conduite de ce travail. Où la mémoire pourra réclamer des soins personnels et supplémentaires, c'est lorsque l'œuvre ne renferme guère de difficultés d'exécution et ne nécessite de ce fait que très peu de temps et d'efforts. C'est encore pour de tels cas que l'analyse contribuera beaucoup à faire gagner du temps, tout en assurant une mémoire docile et fidèle.

Un autre facteur est à considérer, dont nous n'avons pas parlé jusqu'ici : c'est l'endurance de la mémoire.

Après un travail consciencieux de toutes nos facultés, y compris notre esprit d'analyse, nous avons réussi à faire passer un morceau dans le domaine de l'inconscient : l'exécution nous en paraît aisée, naturelle, spontanée. Notre conscient ne semble plus devoir intervenir. Il s'agit

maintenant de fixer l'œuvre dans son nouveau domaine, de l'empêcher de sombrer dans l'oubli. Pour cela nous devons nous assurer que c'est bien l'inconscient qui agit toujours. Laissons reposer notre morceau pendant une huitaine de jours, au cours desquels nous nous appliquerons à d'autres œuvres. Reprenons-le. Certaines hésitations se manifestent, des endroits nous échappent. Remettons-nous au travail car nous n'avons pas pénétré assez profondément dans notre inconscient. Si au contraire, la reconstitution nous donne pleine satisfaction, considérons momentanément notre tâche achevée, mais gardons-nous de nous endormir sur nos lauriers car le danger d'oubli persiste longtemps. Pour prendre nos garanties, espaçons de plus en plus nos épreuves d'endurance. Laissons le morceau dormir pendant quinze jours, un mois, trois mois, six mois. Si nous pouvons le reconstituer du premier jet, sans flottement ni erreur, avec aisance et souplesse (ce qui sera le cas plus fréquemment qu'on ne le suppose), nous pourrons alors considérer le morceau comme « acquis » et le faire figurer dans notre répertoire courant. Nous remarquerons en général que ce qui nous aura donné le plus de peine sera précisément ce que nous retiendrons souvent le mieux, ce qui vient confirmer une fois de plus l'efficacité de la loi du maximum d'efforts.

Prenons les dernières garanties cependant : essayons nos reconstitutions au milieu de circonstances défavorables.

D'abord, s'il s'agit d'une reconstitution mentale, tentons-la au milieu du bruit et de l'agitation, dans la rue, dans le train, en dépit de conversations qui bruissent à nos

oreilles ; obtenons de notre volonté la force de concentration indispensable.

Si la reconstitution est réelle, sur l'instrument, entreprenons-la devant nos condisciples par exemple, sans faire de commentaires, ou devant des amis ou des parents. Lorsque notre mémoire sera totalement obéissante dans toutes ces circonstances, nous pourrons lui accorder confiance et aborder sans appréhension les épreuves publiques.

Un dernier danger nous attend dans ces exécutions devant un auditoire, même composé, dans l'ensemble, de gens sympathiques. Toute l'ambiance inaccoutumée, tous les fluides qui circulent autour de nous, nous déroutent et viennent apporter à notre propre fluide vital une entrave dans son effort d'attention et de concentration.

Notre salut, de ce côté encore, viendra de la bonne habitude. Cherchons le plus tôt possible les occasions de prendre contact avec ces auditeurs ; leur présence une fois devenue familière nous apportera au contraire un stimulant appréciable pour la chaleur de l'expression et, partant, pour la facilité de la reconstitution.

Reste une objection que je prévois : le *trac*. Oui, sans doute, les professionnels les plus endurcis, les artistes les plus talentueux, sont tributaires de cette malheureuse agitation, de cette peur bête et indéfinissable qui les prend à la gorge, les paralyse, leur enlève momentanément toute assurance. Mais il en est du trac, pour l'artiste, comme de la peur, pour le soldat : on peut l'avoir avant l'action (ce qui démontre l'existence d'une nature excitable et sensible), mais non lorsque l'action est engagée. La peur qui

étreint le cœur du militaire avant l'assaut n'est pas la même que celle qui le fait fuir devant l'ennemi. L'arme la plus forte que nous possédions contre le trac est la longue et sévère discipline que nous aurons su imposer à notre attention, à nos sens et à nos nerfs, au cours de notre travail en général. Si notre santé est normale, notre faculté d'attention satisfaisante et si nous avons faite nôtre cette haute discipline, le trac sera sans prise sérieuse sur nous : à la première réaction que nous pourrons manifester (en mettant les doigts sur le clavier, en posant l'archet sur la corde, en ouvrant la bouche, etc...) instantanément notre « attention », expression la plus vive de notre volonté, répondra à notre appel, écartera tout sujet de distraction, comme nous l'y aurons habituée, et nous rendra l'assurance avec le souvenir de nos qualités artistiques et de nos possibilités techniques et émotives. Les nombreux cas de « trac catastrophique » que j'ai rencontrés étaient dûs à une absence de méthode et de discipline ; ceux qui ont réussi à se soumettre à la règle se sont corrigés ; les autres n'ont pas su le *vouloir*, et, de ce fait, n'ont jamais été que de tristes épaves dans la profession artistique pour laquelle ils n'avaient pas été créés.

Comme on peut le voir, la méthode de travail prolonge ses effets jusqu'à l'exécution et jusqu'à la réussite possible dans la carrière artistique. J'en ai fait l'expérience sur de bien nombreux élèves et ai pu constater que la qualité la plus précieuse pour s'assurer l'acquisition de cette méthode était la *volonté*. Lorsque celle-ci a su s'imposer et lorsque le travail est devenu actif, attentif et raisonné ; lorsque les

progrès, considérablement multipliés, ont apporté confiance et encouragement, l'élève s'aperçoit avec surprise que ce travail énergique n'est nullement désagréable et aride comme il le croyait. Au contraire, l'attention étant constamment tendue, l'intérêt sollicité de toutes parts, le temps passe avec rapidité et on voudrait toujours en avoir davantage. Au bout de peu de temps, tout élève courageux et intelligent a compris que la loi du travail est « attention et énergie » et son goût pour l'étude grandit de plus en plus. Il aura renié à jamais cette « loi du moindre effort » qui ne l'a conduit jusque-là qu'à des exécutions inconsistantes et superficielles d'œuvres qui avaient perdu pour sa sensibilité toute force agissante, par suite d'une multitude de répétitions machinales et inconsidérées. Il aura vu, par contre, qu'avec une étude rationnelle, l'élément émotif d'une œuvre ne s'émousse jamais et qu'au contraire il a souvent la joie d'y découvrir des beautés nouvelles qui lui sont d'autant plus précieuses qu'il les a trouvées par son propre effort et son seul mérite.

XII

CONCLUSION

Après avoir attentivement pris conscience des données de cette étude, l'élève devra d'abord faire son examen personnel devant chacune de ces données. Les réactions pourront être différentes selon les sujets, malgré que le but soit le même, car les aptitudes et les habitudes sont personnelles. Chacun devra s'appliquer à combler les lacunes qu'il aura relevées et à se servir des avantages que la nature lui a données. Tous, néanmoins, devront se rappeler constamment qu'aucun effort ne doit être prolongé jusqu'au surmenage et que les lois de l'hygiène ne tolèrent jamais d'être transgressées. Aussi devront-ils s'appliquer à réagir contre les déformations spéciales qu'apporte tout travail sédentaire trop exclusif. J'ai toujours déploré qu'on n'enseignât pas aux élèves, en même temps que les principes de leur instrument, le moyen d'éviter les tares physiologiques qu'occasionne presque toujours son étude prolongée. M. I. Philipp, avec sa grande expérience, n'omet pas de recommander instamment aux élèves : « Après chaque heure d'exercice, faites une pause de cinq à dix minutes, le temps de vous sentir délassé. Un travail trop continu peut

donner au jeu de la dureté, de la raideur. N'oubliez pas qu'il est excellent de travailler le matin ; les doigts et la mémoire en seront précieusement aidés. Pensez et raisonnez par vous-même car le progrès que l'on doit à son effort personnel et dont on se rend compte après un long travail est le seul progrès réel. » (Ouvrage cité.)

Il faut donc procéder graduellement, régulièrement et avec méthode. N'ambitionnez pas de faire des miracles au début ; exercez d'abord votre mémoire dans les limites de son état de développement actuel, et au fur et à mesure des améliorations, vous pourrez vous montrer plus exigeant.

Qu'il soit donc question de mémoire ou d'étude quelconque, il faut constamment régler son travail (quelles que soient les aptitudes naturelles qui ont servi de point de départ) de façon à satisfaire aux lois de la grande triade régulatrice représentée par l'*attention*, la *méthode*, la *santé*. Personne n'échappe aux exigences de chacune de ces trois conditions fondamentales qui doivent être recherchées dans un équilibre aussi parfait que possible lorsqu'on veut être assuré de progrès complets et rapides.

Et puisque ces trois conditions sont indispensables, et au même titre, l'élève qui poursuit l'amélioration de sa mémoire musicale ne pourra les négliger. Il trouvera une aide précieuse et un intérêt profitable dans la lecture de deux ouvrages particulièrement apparentés avec deux des conditions ci-dessus ; le premier est *L'Education de la Volonté*, par J. Payot (F. Alcan, Paris) ; le second s'intitule *A tous les Instrumentistes*, de L. Kicq (Bosworth, Bruxelles). L'un et l'autre aideront l'élève qui les approfondira

à se rendre maître de l'*attention*, faculté si généralement fugace, et de la *méthode*, science de l'étude et du progrès, art de mettre en œuvre nos facultés, en vue du but à atteindre.

Quant à cette petite étude que je consacre à la mémoire musicale, mon espoir le plus profond est qu'elle contribue à convaincre professeurs et élèves de l'importance de cette faculté ; qu'elle apporte à ces derniers quelques possibilités de la développer et qu'elle leur rende confiance en eux-mêmes à ce sujet.

Au surplus, ce développement de la mémoire étant solidaire d'une bonne méthode de travail général, je me considérerai déjà comme payé de ma peine s'il est avéré qu'elle procure dans ce domaine des progrès plus rationnels, plus rapides et plus sûrs, en allégeant en même temps considérablement la tâche des professeurs et en aidant à l'acquisition d'une formation musicale saine, compréhensive et harmonieuse.

FIN

TABLE DES MATIÈRES

		Pages
I.	Nécessité de la mémoire en musique	15
II.	Quelques particularités de la mémoire musicale.	29
III.	La Volonté	37
IV.	Les sources de la mémoire	53
V.	La mémoire auditive	63
VI.	La mémoire visuelle	73
VII.	La mémoire nominative	79
VIII.	La mémoire rythmique	83
IX.	La mémoire numérative	93
X.	La mémoire musculaire	97
XI.	La mémoire analytique	103
XII.	Conclusion	119

LES PRESSES BRETONNES, SAINT-BRIEUC

LIBRA
JUIN
10
1968

Editions Max Eschig

48, rue de Rome - PARIS

EXTRAIT DU CATALOGUE DE LIBRAIRIE MUSICALE

	PRIX NETS FRS
Docteur BARATOUX. **La Voix.** Etude sur la respiration et la gymnastique respiratoire	6 fr.
BILSTIN (Youry). **Méthode Psycho-Physiologique d'Enseignement musical.** Tome I	65. »
Tome II	25. »
François CIBERT. **Aperçus et Observations sur la Voix et le Chant**	15. »
COLLET **L'Essor de la Musique Espagnole au XXe siècle**	18. »
GIESEKING. **Le jeu moderne du Piano** (d'après LEIMER)	18. »
Maurice HAYOT. **Principes de la technique du violon**	8.50
JAROSY. **Nouvelle Théorie du Doigté. Paganini et son secret.** (Version française de S. Joachim CHAIGNEAU.	10. »
S. Joachim CHAIGNEAU. **Aperçus modernes sur l'Art d'étudier**	5. »
LALLEMENT. **La Dynamique des Instruments à Archet.**	35. »
Louta NOUNEBERG. **Le mouvement au ralenti dans la Technique du Piano**	6. »
Louta NOUNEBERG. **Les Secrets de la Technique du Piano révélés par le Film**	18. »
J. SCHWERKE. **Alexandre TANSMAN, Compositeur polonais.**	12. »
R. VANNES. **Dictionnaire Universel de la Musique en 7 langues.** Essai de Terminologie musicale	18. »
H. WOOLLETT. **Histoire de la Musique depuis l'antiquité jusqu'à nos jours.** (Ouvrage couronné par l'Académie française). 4 volumes. Nouvelle édition revue et corrigée. Chaque volume	18. »

PLEASE DO NOT REMOVE
CARDS OR SLIPS FROM THIS POCKET

UNIVERSITY OF TORONTO LIBRARY

MT
82
L36
1900z
c.1
MUSI

UTL AT DOWNSVIEW
D RANGE BAY SHLF POS ITEM C
39 15 06 19 09 011 9